

Discursos sobre Prácticas Inclusivas de la Educación Física desde la Institucionalidad y Política Educativa

Morillo Guancha Camilo Esteban, Ortiz Vásquez Cristian Alexis y Sánchez Melo Luis Andrés

Programa de Licenciatura en Educación Física, Facultad de Educación, Universidad CESMAG

Nota de los autores

El presente Trabajo de Grado tiene como propósito cumplir el requisito exigido para optar al título de pregrado como licenciados en Educación Física en la Universidad CESMAG.

La correspondencia referente a este trabajo debe dirigirse al Programa Lic. en Educación Física de la universidad CESMAG. Correo electrónico: if.edufisica@unicesmag.edu.co

Discursos sobre Prácticas Inclusivas de la Educación Física desde la Institucionalidad y Política
Educativa

Morillo Guancha Camilo Esteban, Ortiz Vásquez Cristian Alexis y Sánchez Melo Luis Andrés

Licenciatura en Educación Física, Facultad de Educación, Universidad CESMAG

Asesor: Mg. Jaime Orlando Rodríguez Chaves

18 de febrero 2026

Nota de aceptación

Firma Jurado

Firma Jurado

18 de febrero 2026

Nota de Exclusión

Las ideas expresadas en esta obra son de exclusiva responsabilidad de sus autores y no comprometen los principios de la Universidad del CESMAG.

Dedicatoria

Dedico este proyecto de grado con profundo amor y gratitud a quienes han sido mi inspiración y apoyo incondicional a lo largo de este camino.

A mi familia, por creer en mí incluso en los momentos en los que dudé. Gracias por su amor constante, sus palabras de aliento y por ser el pilar sobre el cual he construido cada uno de mis logros.

A mis docentes, quienes no solo compartieron sus conocimientos, sino que también sembraron en mí la pasión por aprender, cuestionar y transformar.

A mis amigos y compañeros de carrera, por compartir este viaje académico con entusiasmo, solidaridad y risas que hicieron más llevadero el esfuerzo.

Y a mí mismo, por no rendirme, por seguir adelante pese a los desafíos, y por confiar en que los sueños se construyen con perseverancia, compromiso y corazón.

Este logro es de todos. Gracias.

Camilo Esteban Morillo Guancha

Dedicatoria

Dedico este proyecto con profunda gratitud a todas las personas que, de una u otra forma, formaron parte de este proceso académico y personal.

A mi familia, por su amor incondicional, su apoyo constante y por creer en mí incluso en los momentos más difíciles. Gracias por ser mi sostén emocional y mi mayor fuente de motivación.

A mis docentes y tutores, por su guía, paciencia y compromiso con mi formación. Cada uno de sus aportes ha sido clave en la construcción de este trabajo y en mi crecimiento como persona y profesional.

A mis compañeros de estudio, con quienes compartí aprendizajes, desafíos y logros. Su colaboración y compañía han sido fundamentales para mantenerme firme en este camino.

Este trabajo está inspirado en la necesidad de una educación más justa, inclusiva y digna para todos. Que este esfuerzo académico contribuya, aunque sea en una pequeña medida, a la transformación de nuestra realidad.

Cristian Alexis Ortiz Vásquez

Dedicatoria

Este trabajo va dedicado a los docentes comprometidos que, día a día, buscan transformar sus prácticas pedagógicas con fin de crear espacios verdaderamente inclusivos, quienes con su labor silenciosa construyen puentes entre los discursos institucionales y la realidad del aula.

A mi familia, por ser el fundamento que sostiene mis sueños académicos y por enseñarme que la verdadera inclusión comienza en el hogar, donde cada diferencia es celebrada como una fortaleza.

A la comunidad académica que cree en la investigación como herramienta de cambio social, y particularmente a quienes han dedicado su trabajo a visibilizar las desigualdades educativas y a proponer caminos hacia una educación más justa.

A todos los niños, niñas y jóvenes que merecen una educación física donde sus cuerpos, capacidades y diferencias sean reconocidos no como limitaciones a superar, sino como diversidades a celebrar.

Y la esperanza de que este trabajo contribuya, aunque sea modestamente, a que los discursos sobre inclusión dejen de ser solo palabras en documentos oficiales para convertirse en realidades tangibles en cada cancha, gimnasio y espacio deportivo de nuestro país.

Luis Andrés Sánchez Melo

Agradecimientos

Queremos expresar nuestro más sincero agradecimiento a todas las personas e instituciones que hicieron posible la realización de este trabajo de investigación.

En primer lugar, agradecemos a la Dra. Olga Cristian Romero Chaves, por su orientación, paciencia y valiosos aportes a lo largo de este proceso. Su experiencia y dedicación fueron fundamentales para el desarrollo de este trabajo.

Agradecemos también al Mg. Jaime Orlando Rodríguez Chaves, por su orientación, paciencia y valiosos aportes a lo largo de este proceso. Su experiencia y dedicación fueron fundamentales para el desarrollo de este trabajo.

Agradecemos a la Universidad Cesmag, por brindarnos el espacio académico y los recursos necesarios para llevar a cabo esta investigación.

Nuestra gratitud se extiende a compañeros/as de clase, entrevistados/as, instituciones colaboradoras, entre otros, quienes ofrecieron su tiempo, conocimientos y disposición para contribuir al avance de este proyecto.

Agradecemos a nuestras familias y seres queridos por su apoyo incondicional, comprensión y ánimo constante durante todo este camino.

A todos, gracias por ser parte de esta etapa tan significativa en nuestra formación académica y personal.

Resumen

Esta investigación examina los discursos institucionales y de política educativa que orientan las prácticas de inclusión en la educación física colombiana. La inclusión se concibe como un proceso continuo de eliminación de barreras y participación plena del estudiantado; no obstante, se identifican tensiones entre lo que plantean las normas y lo que realmente ocurre en las escuelas. Desde un enfoque cualitativo e interpretativo, apoyado en el análisis crítico del discurso, se analizan documentos oficiales, lineamientos curriculares y políticas públicas para comprender cómo construyen significados sobre el cuerpo, la diversidad y la diferencia, y cómo estos influyen en la implementación de la inclusión.

Mediante revisión documental y matrices de análisis, se evidencia que los discursos institucionales reconocen formalmente la inclusión, pero desde perspectivas homogenizantes que limitan el reconocimiento de la diversidad corporal, cultural y funcional. Aunque el lenguaje normativo es progresista, su aplicación se ve restringida por factores estructurales como la insuficiente formación docente, la falta de recursos pedagógicos, la permanencia de modelos centrados en el rendimiento físico y la escasa orientación metodológica contextualizada. Se concluye que el sistema educativo ha avanzado en el plano discursivo, pero enfrenta retos en la práctica. Alcanzar una educación física verdaderamente inclusiva exige fortalecer la capacitación docente, diversificar las estrategias pedagógicas y asumir la diversidad como un valor educativo y social. El estudio ofrece reflexiones críticas que pueden orientar a docentes e instituciones hacia prácticas más equitativas.

Palabras clave: inclusión educativa, prácticas inclusivas, educación física, política educativa, diversidad, participación.

Abstract

This study examines the institutional and educational policy discourses that guide inclusive practices in Colombian physical education. Inclusion is conceived as a continuous process of removing barriers and ensuring full student participation; however, tensions are identified between what regulations propose and what actually occurs in schools. From a qualitative and interpretative approach, supported by critical discourse analysis, official documents, curricular guidelines, and public policies are analyzed to understand how they construct meanings about the body, diversity, and difference, and how these influence the implementation of inclusion.

Through documentary review and analytical matrices, findings show that institutional discourses formally recognize inclusion but tend to maintain homogenizing perspectives that limit recognition of bodily, cultural, and functional diversity. Although normative language is progressive, its application is constrained by structural factors such as insufficient teacher training, lack of pedagogical resources, persistence of performance-centered models, and limited contextualized methodological guidance. The study concludes that the educational system has advanced at the discursive level but still faces practical challenges. Achieving truly inclusive physical education requires strengthening teacher training, diversifying pedagogical strategies, and understanding diversity as an educational and social value. The research provides critical reflections that may guide teachers and institutions toward more equitable practices.

Keywords: educational inclusion, inclusive practices, physical education, educational policy, diversity, participation.

Tabla de Contenido

Resumen	7
Introducción.....	14
Objeto o Tema de Investigación	15
1. Problema de Investigación.....	16
1.1. Descripción del problema	16
1.2. Formulación del Problema	18
2. Justificación	19
3. Objetivos.....	22
3.1. Objetivo General.....	22
3.2. Objetivos Específicos.....	22
4. Línea de investigación.....	23
5. Metodología	25
5.1. Paradigma.....	25
5.2. Enfoque	25
5.3. Método	26
5.4. Técnicas de Instrumentos de Recolección de Información	27
5.6. Instrumentos	27
5.5. Criterios de Selección de Información.....	28
6. Referentes Teóricos.....	30
6.1. Antecedentes Investigativos	30
6.2. Referente Teórico Conceptual.....	33
7. Análisis e Interpretación de Resultados	44
7.1. Categoría de Análisis	45
7.1.1. Subcategoría: Capacitación.....	46
7.1.2. Subcategoría: Metodología	47
7.1.3. Subcategoría: Participación	50
7.1.4. Subcategoría: Inclusión	51

Discursos Sobre Prácticas Educativas Inclusivas	10
8. Conclusiones	67
9. Referencias	71
Anexos.....	73

Lista de Tablas

Tabla 1. Síntomas y causas relacionados con la inclusión en educación física 18

Tabla 2. Categorías de Análisis..... 29

Lista de Figuras

Figura 1. Capacitación – Metodología.....	48
Figura 2. Participación – Inclusion.....	52

Lista de Anexos

Anexo A. Aval de las matrices.....	73
Anexo B. Matriz. Recolección de información.....	74
Anexo C. Matriz Política Educativa y Diversidad Cultural.....	87
Anexo D. Matriz Educación Física Adaptada y Discapacidad	97
Anexo E Matriz Políticas de Inclusión de Género en la Educación Física.....	111

Introducción

La inclusión educativa se ha consolidado como un principio fundamental para garantizar el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes. En Colombia, las políticas y discursos institucionales han incorporado conceptos como diversidad, equidad y participación con el propósito de construir un sistema educativo más justo. Sin embargo, en el área de educación física persisten tensiones entre las orientaciones normativas y las prácticas cotidianas, debido a la permanencia de modelos tradicionales centrados en el rendimiento y la competencia, los cuales pueden limitar la participación plena del estudiantado.

En este contexto, la presente investigación analiza los discursos institucionales y de política educativa que orientan la educación física inclusiva en el país. Para ello, se adopta un enfoque cualitativo apoyado en el análisis crítico del discurso, mediante la revisión de documentos oficiales, lineamientos curriculares, normativas y referentes teóricos. Los hallazgos evidencian avances en la incorporación del lenguaje inclusivo; no obstante, se identifican limitaciones asociadas a la formación docente, la disponibilidad de recursos y la persistencia de enfoques que tienden a homogeneizar la diversidad.

El documento se estructura en seis capítulos. El primero presenta el planteamiento del problema y su justificación, resaltando la necesidad de analizar la distancia entre el discurso y la práctica. El segundo expone los objetivos y la línea de investigación que orienta el estudio. El tercero describe la metodología basada en el paradigma interpretativo, el enfoque histórico-hermenéutico y el análisis del discurso. El cuarto desarrolla los referentes teóricos y antecedentes investigativos a nivel nacional e internacional. El quinto capítulo presenta el análisis e interpretación de los resultados, identificando avances, tensiones y desafíos de la inclusión en educación física. El sexto capítulo expone las conclusiones, orientadas a fortalecer las prácticas inclusivas, la formación docente y la coherencia entre política educativa y realidad escolar.

Objeto o Tema de Investigación

Discursos sobre prácticas inclusivas de la educación física desde la institucionalidad y política educativa.

1. Problema de Investigación

1.1. Descripción del problema

La educación inclusiva representa uno de los pilares fundamentales del derecho a la educación en sociedades democráticas contemporáneas. Este paradigma busca garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus características individuales, puedan "participar, acceder a oportunidades de aprendizaje y progresar en el sistema educativo convencional" (Booth y Ainscow, 2015, p. 22). Sin embargo, la materialización de este ideal en el ámbito específico de la educación física colombiana se enfrenta a tensiones significativas entre los discursos institucionales y las prácticas pedagógicas cotidianas, revelando una compleja geografía de inclusiones y exclusiones que merece un análisis crítico y sistemático.

A pesar de la creciente centralidad que los discursos sobre inclusión han adquirido en la política educativa internacional y nacional, como evidencian los documentos rectores de la UNESCO (2017), múltiples grupos poblacionales continúan experimentando formas variadas de marginación en las clases de educación física. Esta persistencia de la exclusión no puede entenderse como un fenómeno aislado, sino que, como señala Alfageme et al. (2016), está intrincadamente vinculado a factores sociales, educativos y a construcciones discursivas que operan desde la institucionalidad educativa y las políticas públicas.

El campo de la educación física representa un escenario particularmente revelador para el análisis de estas dinámicas discursivas, pues en él convergen concepciones culturalmente arraigadas sobre el cuerpo, el rendimiento, la normalidad y la diferencia. Los lineamientos curriculares, estándares de competencia y orientaciones pedagógicas emitidos por el Ministerio de Educación Nacional constituyen tecnologías discursivas que, no solo describen, sino que producen determinadas comprensiones sobre qué cuerpos son considerados normativos, qué capacidades son valoradas y qué diferencias son reconocidas o invisibilizadas en el contexto escolar.

Según Skyrme (2017), resulta importante examinar conceptualizaciones y representaciones lingüísticas presentes en estos documentos oficiales pueden, paradójicamente, contribuir a mantener la exclusión de grupos no normativos bajo una aparente retórica de inclusión. Este análisis cobra especial relevancia en el contexto colombiano, caracterizado por su diversidad étnica, cultural y socioeconómica, donde las desigualdades estructurales se manifiestan también

en el acceso diferencial a oportunidades de desarrollo físico-motriz significativas y culturalmente relevantes.

Los discursos institucionales sobre educación física inclusiva en Colombia han experimentado transformaciones importantes en las últimas décadas, incorporando progresivamente terminologías asociadas a la diversidad, la equidad y la participación. Sin embargo, un análisis crítico revela que estas innovaciones discursivas coexisten frecuentemente con presupuestos epistemológicos que continúan privilegiando modelos estandarizados de desarrollo corporal y deportivo. La tensión entre un lenguaje aparentemente progresista y unos fundamentos conceptuales que no necesariamente han superado paradigmas homogenizantes genera contradicciones significativas que impactan directamente en las prácticas pedagógicas y en las experiencias educativas de estudiantes diversos.

Los documentos rectores de la política educativa construyen narrativas específicas sobre la diferencia y la diversidad en el contexto de la educación física, las cuales tienden a categorizar a los estudiantes bajo etiquetas genéricas como "población con necesidades educativas especiales" o "grupos en situación de vulnerabilidad", desconociendo frecuentemente la heterogeneidad interna de estos grupos y las intersecciones entre diferentes formas de diversidad. Asimismo, el análisis de estos documentos revela cómo la inclusión es frecuentemente conceptualizada como un proceso de adaptación unidireccional, donde son los estudiantes "diferentes" quienes deben ajustarse a estructuras curriculares preestablecidas, y no al revés.

Esta investigación monográfica propone, por tanto, utilizar las herramientas del análisis crítico del discurso para examinar minuciosamente los conceptos, razonamientos y presupuestos subyacentes en los lineamientos institucionales de la educación física colombiana. Este enfoque metodológico permite develar las relaciones de poder implícitas en el lenguaje oficial y comprender cómo determinadas construcciones discursivas pueden facilitar u obstaculizar la implementación de prácticas verdaderamente inclusivas en las instituciones educativas.

El objetivo último de este análisis es contribuir a repensar un paradigma más emancipador para la educación física, que reconozca genuinamente la diversidad corporal y cultural como una riqueza pedagógica y no como un problema a resolver. Como sugiere Barton (2009), es necesario interrogar si la creciente retórica de la inclusión en los documentos oficiales es efectivamente compatible con un cambio estructural que elimina las múltiples dimensiones y mecanismos de marginación arraigados en las políticas y prácticas de las instituciones educativas y deportivas

colombianas. Esta monografía busca, contribuir al campo emergente de estudios críticos sobre inclusión en educación física, aportando evidencias empíricas sobre el caso colombiano y desarrollando herramientas analíticas que permitan comprender cómo los discursos institucionales configuran posibilidades y limitaciones para la construcción de prácticas pedagógicas genuinamente inclusivas en un área curricular tan significativa para el desarrollo integral de niños, niñas y adolescentes.

Tabla 1. Síntomas y causas relacionados con la inclusión en educación física

Síntomas	Causas
Baja participación y exclusión de estudiantes con diversidad funcional en clases de educación física.	La ausencia de adaptaciones curriculares y metodológicas que limitan la participación efectiva.
Acceso limitado a las actividades físicas, lo que afecta negativamente su experiencia educativa y desarrollo socioemocional.	La escasez de recursos y el bajo presupuesto para adecuar espacios, adquirir equipamiento especializado y contar con personal de apoyo impide generar un entorno verdaderamente inclusivo.
La ausencia de ajustes y apoyos adecuados en las clases de educación física limitan e impiden la participación de estudiantes con diversidad funcional en las actividades físicas y escolares.	La formación y preparación inadecuada de los docentes puede generar dificultades de integración con los estudiantes de diversidad funcional en las actividades físicas.

Fuente: Booth, T., & Ainscow, M. (2011). Guía para la educación inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares. CSIE.

1.2. Formulación del Problema

¿Cuáles son los discursos sobre prácticas inclusivas de la educación física desde la institucionalidad y política educativa?

2. Justificación

El presente estudio se justifica por la necesidad de comprender cómo los discursos sobre inclusión en educación física se materializan o no en las prácticas escolares y en las políticas institucionales. Aunque la inclusión es un principio reconocido en el ámbito educativo, en muchos contextos permanece en el plano normativo y declarativo, sin traducirse plenamente en acciones pedagógicas concretas. El propósito es comprender la brecha entre la retórica inclusiva y la implementación efectiva e identificar desafíos y oportunidades para promover entornos educativos equitativos; pretende promover políticas que promuevan la participación de los estudiantes, independientemente de sus características personales.

Según Florian (2014), "existe una tensión constante entre lo que las instituciones proclaman sobre inclusión y lo que realmente implementan en sus prácticas cotidianas" (p. 289). El planteamiento señala que la inclusión educativa suele mantenerse en el plano declarativo, mientras que en la práctica cotidiana persisten dinámicas tradicionales que limitan la participación real del estudiantado. Esto implica que el problema no radica únicamente en la existencia de políticas, sino en la cultura institucional, la formación docente y las condiciones escolares que dificultan su aplicación efectiva.

Por lo cual es importante comprender la relación entre la retórica y la acción en materia de inclusión institucional e identificar desafíos y oportunidades, que permita promover el desarrollo de políticas y prácticas inclusivas efectivas para la participación de todos los individuos en la educación. Resulta pertinente analizar de manera crítica la relación entre discurso y práctica en materia de inclusión, identificando tanto las orientaciones de las políticas educativas como las condiciones institucionales que influyen en su aplicación. Este análisis permitirá reconocer fortalezas, limitaciones y oportunidades de mejora, aportando elementos para la construcción de entornos educativos más participativos y coherentes con el derecho a la educación para todos.

De esta manera la inclusión de la educación física se está convirtiendo en un tema cada vez más importante, como afirma Block (2016), "la educación física inclusiva representa uno de los desafíos más complejos del sistema educativo contemporáneo, ya que involucra aspectos físicos, sociales y emocionales del desarrollo estudiantil" (p. 12). Se ha demostrado que la actividad física regular tiene más beneficios para el desarrollo general de los estudiantes, tal como lo documentan Bailey et al. (2013), quienes establecen que "la participación en actividades físicas estructuradas

contribuye significativamente al desarrollo cognitivo, social y emocional de los estudiantes" (p. 178). Sin embargo, algunos grupos como las personas con discapacidad, dificultades de aprendizaje, etc. tienen mayores beneficios para el desarrollo general de los estudiantes. A menudo se les excluye de esta práctica.

La educación física inclusiva es un desafío educativo relevante porque favorece el desarrollo integral del estudiantado; sin embargo, muchos estudiantes especialmente aquellos con discapacidad o dificultades de aprendizaje continúan siendo excluidos debido a barreras metodológicas, actitudinales e institucionales. Esta situación evidencia que, aunque existen avances normativos y el derecho a la inclusión está reconocido, su aplicación real sigue siendo limitada. Por ello, resulta necesario analizar cómo las políticas educativas se traducen en prácticas pedagógicas concretas dentro del contexto colombiano, identificando brechas entre discurso y acción para reconocer avances, dificultades y oportunidades de mejora orientadas a garantizar una participación equitativa de todos los estudiantes.

La persistencia de prácticas excluyentes en la educación física ha sido ampliamente documentada, evidenciando que las barreras arquitectónicas, metodológicas y actitudinales continúan limitando la participación de estudiantes con necesidades diversas (Fitzgerald, 2015). Esta situación contradice el principio de garantizar una educación acorde a sus características y el reconocimiento del derecho a la educación inclusiva, el cual debe concretarse mediante acciones y condiciones efectivas de implementación (UNESCO, 2017). En consecuencia, se hace necesario analizar cómo las orientaciones institucionales y normativas se traducen en prácticas educativas reales, lo que fundamenta la pertinencia de la presente investigación.

Por lo tanto, es necesario analizar cómo se implementan las medidas de inclusión en educación física en el sistema educativo, qué lineamientos marcan las instituciones estatales y qué obligaciones deben asumir el orden público para asegurar la inclusión. Según Ruiz-Pérez y Palomo-Nieto (2018), "la implementación efectiva de políticas inclusivas requiere un análisis sistemático de los marcos normativos existentes y su traducción en prácticas pedagógicas concretas" (p. 67). Esto nos permitirá identificar fortalezas, debilidades y brechas en el sistema para poder hacer recomendaciones específicas de mejora.

Siendo la inclusión un derecho que debe promoverse en todos los niveles de la sociedad, debe estudiarse tanto desde el punto de vista institucional (ministerio de educación, organismos internacionales, etc.) como desde la perspectiva de las políticas públicas, que ordenan y dirigen la

acción en esta área. Como señala Ainscow (2012), "la inclusión educativa requiere un enfoque sistémico que involucre múltiples niveles de intervención: desde las políticas macro hasta las prácticas micro en el aula" (p. 156). Regiones a nivel nacional, regional y local. El objetivo de este estudio es analizar el estado actual y la práctica de la inclusión en la educación física para conocer cómo las instituciones educativas y las políticas públicas pueden abordar este problema, y luego proponer mejoras concretas para promover una verdadera equidad en este campo. Los estudios sobre política educativa colombiana evidencian que la transformación del discurso inclusivo en prácticas concretas se ve limitada por factores estructurales, administrativos y de formación docente (Peralta, 2021). Asimismo, aunque existen avances normativos en educación física, persisten dificultades en su implementación efectiva (Rodríguez-Martínez, 2018).

En este sentido, la presente monografía se justifica en la necesidad de comprender, desde una perspectiva contextualizada, cómo se configuran las prácticas inclusivas en la educación física dentro del contexto colombiano. El estudio busca reconocer experiencias, avances y desafíos existentes, con el fin de aportar una lectura crítica que permita interpretar la relación entre los planteamientos teóricos, las orientaciones institucionales y la realidad escolar.

De esta manera, la investigación no pretende intervenir directamente en las prácticas pedagógicas, sino ofrecer un análisis que contribuya a fortalecer la reflexión académica sobre la inclusión y a generar referentes que orienten futuras propuestas de mejora en el ámbito educativo. Asimismo, aporta al conocimiento pedagógico al sistematizar y articular conceptos, enfoques y discusiones teóricas sobre inclusión en educación física, proporcionando un marco interpretativo que facilite la comprensión del fenómeno y sirva como base para posteriores investigaciones y procesos de formación docente.

3. Objetivos

3.1. Objetivo General

Analizar los discursos sobre las practicas inclusivas de la educación física desde la institucionalidad y la política educativa.

3.2. Objetivos Específicos

- Identificar los resultados de experiencias de inclusión en la educación física desde la institucionalidad.
- Describir cómo han implementado las políticas educativas actuales de inclusión educativa en la educación física.
- Comparar como la institucionalidad y las políticas educativas han producido y transformado las maneras de entender la inclusión educativa en la en la educación física.

4. Línea de investigación

Línea de investigación pedagogía y diversidad

El presente proyecto se articula con la línea de investigación Pedagogía y diversidad del CESMAG, orientada a construir conocimiento científico sobre modelos pedagógicos, didáctica, enseñanza y currículo a partir de la reflexión de la práctica pedagógica. En este sentido, la investigación aborda la inclusión en educación física como un campo donde se ponen en evidencia las relaciones entre discurso pedagógico, orientaciones institucionales y experiencias educativas reales.

Se retoman aportes teóricos que conciben la pedagogía como un conjunto de prácticas orientadas a la participación de todos los estudiantes y que proponen transformaciones en la enseñanza de la educación física para responder a la diversidad. Estas perspectivas permiten analizar críticamente cómo se configuran los discursos sobre inclusión dentro del contexto educativo y cómo influyen en la práctica pedagógica, lo cual resulta pertinente para la línea investigativa al centrarse en la comprensión de la enseñanza desde la diversidad.

Bajo esta orientación, la investigación se desarrolla desde un enfoque histórico-hermenéutico que favorece la interpretación contextualizada de políticas, lineamientos y orientaciones curriculares. El propósito no es evaluar su cumplimiento ni proponer intervenciones directas, sino comprender sus fundamentos, alcances y limitaciones, identificando elementos conceptuales que permitan reflexionar sobre la inclusión y su pertinencia en la participación del estudiantado dentro de la educación física.

Asimismo, uno de los objetivos específicos consiste en analizar la información disponible sobre la formación docente y los recursos pedagógicos necesarios para atender la diversidad en clase. Desde la revisión documental se examinan orientaciones y aportes investigativos que contribuyen a la comprensión de la labor pedagógica en contextos diversos, reconociendo que la inclusión no se limita a la discapacidad, sino que abarca la pluralidad de habilidades, intereses y características del estudiantado. De esta manera, la investigación aporta a la línea de Pedagogía y diversidad al generar una comprensión teórica y contextualizada sobre la relación entre pedagogía,

currículo y diversidad en educación física, resaltando su papel en el desarrollo integral, el bienestar y la participación equitativa de todos los estudiantes.

5. Metodología

5.1. Paradigma

Desde el paradigma interpretativo, la investigación educativa se orienta a comprender los fenómenos a partir de los significados que construyen los sujetos en su propio contexto. En esta perspectiva, Pérez Serrano (1994) plantea que la teoría se concibe como una reflexión elaborada en y desde la praxis, entendida como una realidad conformada no solo por hechos observables, sino también por las interpretaciones y valoraciones que surgen de la interacción entre los individuos en un entorno determinado.

Este paradigma pone el énfasis en la comprensión de los procesos desde las creencias, valores y experiencias de los actores involucrados. Asimismo, reconoce que tradicionalmente se ha apoyado en enfoques cualitativos y en metodologías como la etnográfica, las cuales favorecen interpretaciones profundas de los contextos educativos. En el caso de esta monografía, dicho paradigma orienta el análisis documental y la interpretación de los discursos institucionales; no se pretende construir teorías nuevas, sino comprender y analizar los sentidos que estos discursos otorgan a la inclusión en la educación física.

El paradigma interpretativo como plantea Ricoy (2005), se centra en comprender esto implica asumir una perspectiva flexible, emplear técnicas cualitativas y analizar los resultados en relación con situaciones educativas específicas, con el propósito de enriquecer la comprensión y la implementación de políticas inclusivas en educación física.

5.2. Enfoque

En coherencia con el paradigma interpretativo, la investigación se sustenta en un enfoque histórico-hermenéutico, en el cual la interpretación constituye el eje del proceso de conocimiento. La hermenéutica, según Runes (1994), se define como el arte y la ciencia de interpretar textos dotados de autoridad; originalmente asociada a la exégesis bíblica, se orienta al análisis, explicación y comprensión de significados presentes en los textos.

Trasladado al campo educativo, este enfoque implica analizar la institucionalidad y la política educativa relativas a la inclusión en la clase de educación física mediante una interpretación contextualizada de normas, lineamientos y discursos oficiales. No se trata de validar

o cuestionar la autoridad normativa, sino de comprender sus sentidos, alcances y limitaciones para orientar su aplicación en contextos pedagógicos concretos.

Para Dilthey (1900), la hermenéutica no constituye una técnica auxiliar, sino un método de comprensión que se distancia tanto de la arbitrariedad interpretativa como del reduccionismo naturalista. La interpretación histórica se fundamenta en el conocimiento previo de los datos históricos y culturales y, simultáneamente, les otorga significado a través de un proceso circular de comprensión.

Desde esta perspectiva, el análisis de políticas y documentos institucionales sobre inclusión en educación física se desarrolla mediante una lectura comprensiva y contextual, considerando su evolución histórica, su intencionalidad pedagógica y su relación con los principios de equidad y participación. Ello permite identificar coherencias, tensiones y posibilidades de aplicación en la práctica educativa. El enfoque histórico-hermenéutico proporciona un sustento metodológico riguroso para el estudio de la educación física inclusiva, al favorecer interpretaciones fundamentadas, evitar reducciones normativas y orientar la reflexión hacia la comprensión situada de las prácticas pedagógicas. De esta manera, posibilita reconocer las particularidades de los contextos escolares y las necesidades de los estudiantes sin recurrir a generalizaciones abstractas.

5.3. Método

El análisis del discurso constituye una perspectiva teórica y metodológica que, en palabras de van Dijk (1999), “estudia el discurso en su contexto” (p. 23), entendiendo por ello la relación entre el texto, la interacción comunicativa y las condiciones sociales en que se produce. En consecuencia, el discurso es asumido como un acontecimiento comunicativo que integra tanto el contenido lingüístico como los factores sociales, culturales e institucionales que intervienen en su producción y recepción.

Desde esta perspectiva, el discurso se concibe como una práctica social vinculada a condiciones históricas e ideológicas. Al respecto, Karam (2005), señala que el análisis del discurso se orienta a “examinar la relación entre lenguaje, poder y sociedad” (p. 39), mientras que Santander (2011), afirma que el discurso no solo describe la realidad, sino que también la construye simbólicamente dentro de contextos institucionales (p. 210).

Aplicado al estudio de la educación física inclusiva, el análisis del discurso permite examinar cómo las políticas, normas y documentos institucionales construyen la noción de

inclusión, qué representaciones sociales legitiman y qué implicaciones pedagógicas derivan de ellas. De este modo, facilita identificar coherencias, tensiones y vacíos en la comunicación institucional. El método de análisis del discurso posibilita descomponer, interpretar y contextualizar los significados presentes en los documentos educativos, contribuyendo al seguimiento y la mejora de las prácticas y políticas de inclusión en educación física, al revelar cómo el lenguaje orienta la acción pedagógica dentro del sistema educativo.

5.4. Técnicas de Instrumentos de Recolección de Información

La revisión documental constituye una técnica de investigación cualitativa orientada a la localización, selección, sistematización y análisis de documentos escritos pertinentes al objeto de estudio. Su propósito es identificar información significativa antecedentes, categorías conceptuales, disposiciones normativas y evidencias que permita sustentar teóricamente la investigación y contextualizar el fenómeno analizado.

Mediante este procedimiento se examinan fuentes institucionales, normativas y académicas con el fin de reconocer los marcos legales y políticos que regulan la temática abordada, así como los discursos, orientaciones pedagógicas y lineamientos que estructuran la práctica educativa. El análisis no se limita a la descripción del contenido, sino que implica una lectura interpretativa que considera la intencionalidad del documento, su contexto de producción y su función dentro del sistema educativo.

Asimismo, la revisión documental posibilita identificar continuidades, transformaciones, tensiones y vacíos en la manera en que un fenómeno ha sido abordado históricamente, favoreciendo una comprensión crítica y contextualizada. En consecuencia, se configura como un procedimiento fundamental para investigaciones de carácter interpretativo, evaluaciones de política pública y estudios institucionales, al proporcionar bases empíricas y conceptuales para la argumentación analítica.

5.6. Instrumentos

Matrices descriptivas: Las matrices descriptivas son herramientas que organizan y resumen información de manera estructurada, usualmente en filas y columnas. Sirven para comparar datos, identificar patrones y facilitar el análisis de variables o categorías en la investigación.

5.5. Criterios de Selección de Información

Los criterios de selección de la información se establecieron con el propósito de garantizar la pertinencia, validez, actualidad y confiabilidad de las fuentes analizadas. En consecuencia, se definieron lineamientos orientados a la identificación de documentos que aportaran sustento normativo, conceptual e interpretativo al objeto de estudio.

Se consideraron tanto fuentes académicas como institucionales, incluyendo legislación, normativas, políticas públicas, informes técnicos, manuales y archivos administrativos relacionados con la educación inclusiva y la educación física. De manera prioritaria, se incorporaron leyes, decretos, resoluciones y lineamientos oficiales del Ministerio de Educación Nacional de Colombia, así como documentos institucionales y normativas vigentes vinculadas con inclusión educativa, diversidad y atención a la discapacidad.

Se incluyeron tesis de maestría y doctorado, informes técnicos, documentos gubernamentales y publicaciones institucionales provenientes de universidades y entidades reconocidas, siempre que aportaran evidencia teórica o interpretativa relevante para el análisis. De igual forma, se integraron documentos emitidos por organismos internacionales, tales como organismos multilaterales en materia educativa y de derechos humanos, debido a su incidencia en la formulación de políticas de inclusión, discapacidad y educación física.

Se tuvieron en cuenta leyes, decretos, resoluciones, políticas públicas y documentos técnicos de entidades estatales relacionadas con la protección social, el deporte y la educación, así como planes nacionales y estrategias institucionales vinculadas con la inclusión educativa y la educación física, con el fin de asegurar una comprensión integral del marco normativo y político del fenómeno estudiado.

Categorización de Análisis

Tabla 2. Categorías de Análisis

Categoría principal	Subcategoría
Educación inclusiva	Prácticas inclusivas
Educación inclusiva	Capacitación
Metodología	Prácticas generales
Metodología	Participación
Metodología	Inclusión

6. Referentes Teóricos

6.1. Antecedentes Investigativos

- **Nivel Regional**

López y García (2017), presentan un estudio sobre prácticas inclusivas en las clases de educación física desarrolladas en escuelas rurales del departamento de Antioquia. Su objetivo fue describir y analizar dichas prácticas mediante una investigación cualitativa con enfoque fenomenológico. El trabajo incluyó observaciones de clase, entrevistas a docentes, familias y estudiantes, así como grupos focales con la comunidad educativa. Los resultados evidencian que las instituciones rurales enfrentan dificultades adicionales para implementar procesos inclusivos debido a la escasez de recursos y a la limitada formación docente especializada; no obstante, también se identificaron iniciativas creativas y estrategias efectivas que favorecen la participación de todos los estudiantes.

En relación con lo anterior, Martínez y Pérez (2018), destacan el aumento de interés por la inclusión en la educación física, especialmente en la costa atlántica colombiana. Su estudio, desarrollado mediante una metodología cualitativa con enfoque etnográfico, incluyó observaciones participantes, entrevistas y revisión de documentos institucionales. Los hallazgos evidenciaron prácticas inclusivas en algunas instituciones, aunque también se identificaron limitaciones relacionadas con el apoyo institucional y la formación docente. Los autores subrayan la necesidad de fortalecer estos aspectos para garantizar una participación equitativa y un aprendizaje significativo para todos los estudiantes.

De igual manera, Ramírez y Gutiérrez (2019), analiza los desafíos y oportunidades de la educación física inclusiva en instituciones de la región amazónica. El estudio, desarrollado mediante una metodología mixta que combinó encuestas y entrevistas en profundidad, evidenció limitaciones relacionadas con la falta de recursos y la necesidad de fortalecer la capacitación docente en inclusión. A pesar de ello, se identificó un notable compromiso de la comunidad educativa, lo cual representa una oportunidad para mejorar las prácticas. Los autores señalan que atender estos desafíos y aprovechar dichas oportunidades resulta esencial para avanzar hacia una educación física más equitativa en la región.

- **Nivel Nacional**

El estudio de Pérez y Gómez (2018), titulado *La educación física escolar inclusiva: un estudio de caso en un colegio distrital de Bogotá*, tuvo como objetivo analizar la implementación de prácticas inclusivas en las clases de educación física. Bajo un enfoque cualitativo, se realizaron observaciones de aula, entrevistas a docentes y estudiantes, así como revisión de documentos institucionales. Los resultados evidenciaron que, aunque existían esfuerzos por favorecer la participación de todo el estudiantado, persistían dificultades para concretar la inclusión, principalmente asociadas a la insuficiente formación docente y a la escasez de recursos específicos.

Cabe señalar que Ramírez y Gutiérrez (2019), presentan las prácticas inclusivas en la educación física, experiencias desde la escuela primaria en Medellín en el cual describen y analizan las experiencias de inclusión en las clases de educación física en escuelas primarias de Medellín. En la investigación cualitativa con enfoque etnográfico. Se realizaron observaciones participantes, entrevistas a docentes, padres y estudiantes, y revisión de documentos institucionales, llegaron a la conclusión de identificaron buenas prácticas de inclusión en las clases de educación física, pero también se evidenciaron retos en cuanto a la capacitación docente y la infraestructura adecuada para atender a la diversidad.

De igual manera, López y Martínez (2020), titulada, *estrategias de inclusión en educación física*, un estudio en instituciones educativas de Cali en el cual identifican y analizan las estrategias de inclusión utilizadas por docentes de educación física en instituciones educativas de Cali. La metodología incorporada fue la investigación mixta, con enfoque cuantitativo y cualitativo. Se aplicaron encuestas a docentes y se realizaron entrevistas en profundidad y grupos focales. Como conclusión se encontró una variedad de estrategias de inclusión utilizadas por los docentes, pero se destacó la necesidad de mayor formación y apoyo institucional para mejorar la calidad de la educación física inclusiva.

- **Nivel Internacional**

Smith y Brown (2017), desarrollaron un estudio comparativo sobre la promoción de la inclusión en la educación física en Australia y Canadá, con el propósito de analizar las estrategias y políticas implementadas en ambos países. Mediante una revisión bibliográfica y el análisis de documentos oficiales, los autores identificaron prácticas exitosas como la capacitación docente, el

apoyo individualizado y la adaptación de actividades según las necesidades del estudiantado. Los resultados ofrecen orientaciones valiosas para otros contextos educativos, destacando la importancia de contar con políticas que fortalezcan la formación docente y promuevan acciones concretas que garanticen la participación de todos los estudiantes en la educación física.

Con base en Schmidt y Dubois (2018), realizaron un estudio sobre educación física inclusiva en Europa con el propósito de identificar buenas prácticas en distintos países del continente. A través de un diseño de estudio de caso múltiple con enfoque cualitativo, los autores llevaron a cabo entrevistas a especialistas en educación física y analizaron programas educativos implementados en diversos contextos. Los resultados evidenciaron prácticas destacadas, como el trabajo colaborativo entre docentes, la adaptación curricular para responder a las necesidades del estudiantado y el uso de tecnologías que favorecen la inclusión. El estudio subraya el valor de conocer experiencias internacionales que puedan servir como referencia para fortalecer los esfuerzos de inclusión en otros sistemas educativos.

Igualmente, Johnson y Nilsson (2016), realizaron un estudio comparativo sobre educación física inclusiva en Estados Unidos y Suecia, cuyo propósito fue analizar las diferencias en las prácticas inclusivas entre ambos países. La investigación, basada en un enfoque cualitativo, incluyó entrevistas a docentes, observaciones de clase y la revisión de las políticas educativas vigentes. Los resultados mostraron contrastes significativos, destacándose el énfasis sueco en la igualdad y la participación de todo el estudiantado. El estudio evidencia la utilidad de comparar experiencias internacionales para identificar enfoques que puedan orientar el fortalecimiento de la inclusión en educación física en distintos contextos.

6.2. Referente Teórico Conceptual

- **Educación Inclusiva**

La inclusión educativa constituye un enfoque pedagógico orientado a garantizar el derecho a una educación de calidad para todos los estudiantes, independientemente de sus características personales, sociales o culturales. Supone, por tanto, la transformación del sistema educativo con el fin de eliminar barreras para el aprendizaje y favorecer la participación plena en los procesos formativos.

En este sentido, Stainback (2001), concibe la educación inclusiva como el proceso mediante el cual se brinda a todos los niños, sin distinción de discapacidad, raza u otra condición, la oportunidad de aprender conjuntamente en un mismo entorno escolar. Por su parte, la UNESCO (2005) la define como un proceso de identificación y respuesta a la diversidad de necesidades de todos los estudiantes, incrementando su participación en el aprendizaje y reduciendo la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. De igual manera, Ainscow (2011), plantea que la inclusión es un proceso orientado a reconocer y eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación, con especial atención a aquellos estudiantes en riesgo de exclusión educativa.

- **Inclusión Social**

La inclusión social se entiende como una condición estructural y relacional que posibilita a las personas participar en igualdad de condiciones en la vida social, económica, política y cultural, sin restricciones ni discriminaciones, reconociendo la diversidad derivada de factores como género, edad, discapacidad, pertenencia cultural o clase social.

Desde una perspectiva de desarrollo humano, el Banco Mundial (2019), define como el proceso de mejorar la capacidad, las oportunidades y la dignidad de las personas que se encuentran en situación de desventaja debido a su identidad, con el fin de favorecer su participación plena en la sociedad. Este proceso implica empoderar a individuos y grupos, garantizar su voz en la toma de decisiones que afectan su vida y asegurar igualdad de acceso a mercados, servicios y espacios políticos, sociales y físicos.

La Unión Europea (2012), sostiene que la inclusión social es un proceso orientado a garantizar que las personas en riesgo de pobreza o exclusión dispongan de los recursos y oportunidades necesarios para participar plenamente en la vida económica, social y cultural, alcanzando niveles de bienestar considerados normales dentro de la sociedad en la que viven. En

este marco, se enfatiza el derecho de los individuos a integrarse activamente como miembros de una comunidad.

- **Políticas Educativas**

Las políticas educativas pueden comprenderse como orientaciones del Estado que regulan el sistema educativo y expresan determinadas concepciones de sociedad, ciudadanía y formación. En este sentido, De Puelles (1997), afirma que la educación constituye un ámbito de interés político permanente, mientras que Sirvent (2016), la concibe como la acción sistemática del Estado sobre la educación formal.

Desde una perspectiva inclusiva, la UNESCO (2005), sostiene que la política educativa busca “identificar y eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación” (p. 13), lo cual implica intervenir tanto en el currículo como en las prácticas pedagógicas. De manera complementaria, Freire (1970), plantea que la educación debe orientarse a la transformación social al promover la conciencia crítica de los sujetos. Estas posturas permiten entender que la política educativa no se limita a la producción normativa, sino que orienta las prácticas pedagógicas y define las condiciones reales de inclusión. Por ello, el estudio implica examinar la relación entre la intención institucional y su aplicación en los contextos escolares, donde pueden surgir tensiones entre lo prescrito y lo practicado.

- **Discurso Político Educativo**

El discurso político educativo constituye una dimensión analítica que permite comprender la educación como una realidad socialmente construida mediante el lenguaje. En este sentido, Southwell (2020), señala que el análisis político del discurso evidencia que las palabras en educación no solo describen la realidad, sino que también la producen y organizan simbólicamente, mostrando el carácter performativo del lenguaje en la configuración de lo educativo (p. 175).

A partir de ello, el discurso educativo puede entenderse como un dispositivo de orientación institucional que delimita problemas, define prioridades y establece horizontes de acción pedagógica. Las categorías que emplea como calidad, equidad, inclusión o participación no son neutras, sino que orientan la interpretación de las prácticas escolares y condicionan las decisiones curriculares, evaluativas y organizativas. En consecuencia, el lenguaje de la política educativa opera como un marco de sentido que regula la forma en que docentes e instituciones comprenden su función formativa y responden a las demandas sociales.

De esta manera, analizar el discurso político educativo permite reconocer los supuestos ideológicos que sustentan las propuestas educativas, identificar continuidades y rupturas en sus planteamientos y comprender cómo se configuran las expectativas sobre los sujetos educativos. Así, el estudio del discurso se convierte en una herramienta para interpretar la relación entre normatividad, práctica pedagógica y construcción de significados en el sistema educativo.

- **Educación Física**

La educación física se configura como un campo pedagógico orientado al desarrollo integral del ser humano a través del movimiento. Desde una perspectiva científica, Le Boulch (1979), la define como “la ciencia del movimiento” (p. 90), destacando el estudio sistemático de la actividad motriz. En una línea pedagógica, Parlebas (1987), la concibe como “la pedagogía de las conductas motrices” (p. 54), enfatizando su función formativa dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

De manera más amplia, Pérez (1992) la describe como un campo de conocimiento teórico y práctico centrado en la descripción, interpretación y proyección de los procesos intencionales de enseñanza-aprendizaje de conductas motrices en contextos de interacción, integrando dimensiones perceptivo-motrices, afectivas, sociales y cognitivas (p. 35).

Asimismo, Torres (1999), entiende como “una acción educativa concebida por medio del movimiento, cuyo efecto se extiende a las esferas psicológica, social y moral de la persona” (p. 127), mientras que Rodríguez (2013), define como “un proceso o sistema de ayuda al individuo en el correcto desarrollo de sus posibilidades personales y de relación social, con especial atención en sus capacidades físicas de movimiento y expresión” (p. 205). En coherencia con ello, Calzada (1996) la sintetiza como “el desarrollo integral del ser humano a través del movimiento” (p. 123).

Las definiciones evidencian una evolución conceptual desde una perspectiva predominantemente biológica hacia una comprensión pedagógica integral. Inicialmente, la disciplina se fundamenta en el estudio científico del movimiento; posteriormente, adquiere un carácter educativo al centrarse en las conductas motrices como objeto de enseñanza. Más adelante, se amplía el enfoque al incorporar dimensiones cognitivas, sociales y afectivas, superando la visión exclusivamente motriz. Se consolida una concepción formativa global orientada al desarrollo personal y social. En conjunto, estos planteamientos permiten comprender la educación física no solo como práctica corporal, sino como un espacio educativo que contribuye a la formación integral del sujeto.

- **Capacitación Educativa**

La capacitación educativa se entiende como un proceso formativo orientado al fortalecimiento de competencias profesionales necesarias para el ejercicio eficaz de la labor docente. En este sentido, Chiavenato (2007), plantea como “el proceso educativo de corto plazo, aplicado de manera sistemática y organizada, por medio del cual las personas adquieren conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para desempeñar eficazmente sus funciones” (p. 345). La definición enfatiza el carácter planificado y organizado de la capacitación, orientado a mejorar el desempeño inmediato mediante la adquisición de competencias específicas. Asimismo, la concibe como un proceso formativo funcional vinculado a la eficacia laboral, priorizando la aplicación práctica del conocimiento en el ejercicio profesional.

Desde el ámbito pedagógico, Mejía et al. (2017), señalan que la capacitación docente implica “perfeccionamiento, renovación y actualización continua” (p. 58), incorporando procesos formales como cursos, especializaciones y posgrados para el desarrollo de competencias profesionales. En coherencia, Palenzuela (2022), concibe como un proceso formativo permanente que se extiende a lo largo de la vida, permitiendo responder a transformaciones científicas, tecnológicas y sociales (p. 3). Este planteamiento amplía la noción de capacitación al situarla como un proceso continuo y no limitado a momentos específicos de formación. De esta manera, se vincula con la actualización permanente del docente y con la necesidad de adaptación a contextos cambiantes, superando la visión puntual e instrumental del perfeccionamiento profesional.

Asimismo, Pantoja y Salazar (2020), sostienen que la capacitación debe comprenderse como “un modelo sistémico e integral” que propicie espacios de reflexión pedagógica y fortalezca competencias personales y sociales en los docentes (p. 58). Por su parte, Mendoza (2011) resalta que este proceso no solo actualiza conocimientos, sino que favorece nuevas formas de aplicarlos en contextos cambiantes.

- **Prácticas Generales en Educación**

La práctica educativa se comprende como una acción social intencional que integra dimensiones personales, institucionales y culturales. En este sentido, Fierro (2015), precisa como “una praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso”, lo que evidencia que enseñar no implica solo aplicar técnicas, sino actuar dentro de un entramado de relaciones y sentidos.

Desde una perspectiva reflexiva, Carr (1999) sustenta que la práctica educativa no es una actividad mecánica, sino una acción consciente y deliberada, sustentada en esquemas de pensamiento que orientan las decisiones pedagógicas. Esto permite comprender que la labor docente trasciende la repetición de procedimientos técnicos, situándose en el campo de la reflexión profesional. El maestro no actúa por rutina, sino que interpreta cada situación educativa y toma decisiones fundamentadas en criterios pedagógicos. En consecuencia, la práctica educativa se configura como un proceso intelectual y ético, donde la reflexión orienta la acción y posibilita la mejora continua del proceso de enseñanza–aprendizaje. Kemmis (2008), afirma que la práctica educativa constituye una forma de poder capaz de reproducir o transformar la realidad social, otorgando al docente un papel activo en la configuración del contexto educativo.

Como expresa Fierro (2015), manifiesta que la práctica educativa es “una praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso”. Esta definición destaca la complejidad de la práctica educativa, que va más allá de la simple aplicación de técnicas de enseñanza, involucrando dimensiones personales, interpersonales, institucionales, sociales, didácticas y valóricas.

- **Participación**

La participación no se limita a intervenir, sino que supone incidir de manera consciente en decisiones colectivas. En educación, adquiere un carácter formativo al fortalecer la ciudadanía y la corresponsabilidad, y en el ámbito social se configura como un mecanismo democrático de influencia y construcción de lo público. De acuerdo con Hart (1993), argumenta que la participación es “la capacidad para expresar decisiones que sean reconocidas por el entorno social y que afectan a la vida propia y/o a la vida de la comunidad en la que uno vive” (p. 5). La definición alude a que participar no significa únicamente opinar o estar presente, sino tener la posibilidad real de intervenir en decisiones que poseen validez social. Es decir, la persona no solo expresa su punto de vista, sino que este es escuchado, considerado y puede influir en acciones que repercuten tanto en su vida individual como en la colectiva.

En este sentido, la participación implica reconocimiento, incidencia y responsabilidad: reconocimiento porque la voz es legitimada por otros; incidencia porque tiene efectos en la realidad; y responsabilidad porque las decisiones tomadas afectan al bienestar común. Por ello, se

entiende como una práctica democrática en la que los sujetos dejan de ser receptores pasivos para convertirse en actores activos dentro de su comunidad.

Como dice Sansevero & Lúquez (2008), agrega que la participación supone apropiarse del espacio público desde una perspectiva ciudadana. Es justamente la escuela el escenario que forma ciudadanos capaces de participar activamente en la vida democrática (p. 9). El planteamiento permite comprender la participación como un proceso formativo y no únicamente procedimental. La idea de “apropriarse del espacio público” implica que el sujeto desarrolla sentido de pertenencia, corresponsabilidad y compromiso con lo colectivo, superando la visión de la ciudadanía como un estatus legal para asumirla como una práctica social activa.

En este marco, la escuela adquiere un papel pedagógico central: no solo transmite conocimientos, sino que funciona como un microespacio democrático donde se aprenden formas de diálogo, deliberación y toma de decisiones. Así, participar en el ámbito escolar constituye un ejercicio preparatorio para la vida democrática, pues posibilita la construcción de sujetos capaces de intervenir críticamente en la sociedad.

Teniendo en cuenta a Canales (2006), postula que la participación social en educación es un proceso que busca involucrar a la comunidad con el sistema educativo, permitiendo una corresponsabilidad en la toma de decisiones y en la mejora de la calidad educativa (p. 64). El planteamiento concibe la participación como un vínculo colaborativo entre escuela y comunidad, donde la educación deja de ser una tarea exclusiva de la institución para convertirse en una responsabilidad compartida. La corresponsabilidad en la toma de decisiones implica que familias, estudiantes y actores sociales intervienen en la orientación de los procesos educativos, fortaleciendo la pertinencia de las acciones pedagógicas. De esta manera, la participación no solo tiene un valor democrático, sino también pedagógico y organizativo, ya que favorece la mejora de la calidad educativa al incorporar diversas perspectivas, necesidades y saberes del contexto en la gestión escolar.

- **Discursos Inclusivos**

Los discursos inclusivos constituyen un campo analítico que permite comprender la educación como un espacio atravesado por relaciones de poder, significados y prácticas sociales orientadas al reconocimiento de la diversidad. En este marco, la inclusión no se limita a la incorporación física de los estudiantes al sistema escolar, sino que implica la transformación de

las culturas, políticas y prácticas educativas para garantizar la participación, el aprendizaje y la equidad. Así, el estudio de los discursos inclusivos posibilita identificar cómo el lenguaje pedagógico legitima, cuestiona o redefine las formas de entender la diferencia, orientando la construcción de una escuela democrática y socialmente justa.

Ainscow (2005), sustenta que los discursos inclusivos “se refieren a las narrativas y prácticas que promueven la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes” (p. 12); en consecuencia, la inclusión implica transformar las condiciones educativas para asegurar presencia, participación y progreso. Desde una perspectiva crítica, Slee (2011) afirma que estos discursos “desafían las estructuras tradicionales de la educación que segregan a los estudiantes” (p. 23), cuestionando la lógica del déficit y proponiendo comprender la diversidad como valor pedagógico. En coherencia, Booth y Ainscow (2016) destacan la construcción de culturas escolares inclusivas que reconozcan identidades múltiples y garanticen el acceso a una educación de calidad (p. 48).

Asimismo, Fraser (2001), vincula la inclusión con la justicia social al plantear la necesidad de reconocimiento, participación y redistribución (p. 32), ampliando el concepto más allá del aula hacia el plano sociopolítico. UNESCO (2020) afirma que la inclusión busca “garantizar una educación equitativa y de calidad para todos” (p. 12), consolidándola como derecho humano y compromiso institucional. El planteamiento sitúa la inclusión en el plano normativo y ético de la educación, al trascender su comprensión como estrategia pedagógica para ubicarla como un principio de derecho. Al definirla en términos de equidad y calidad, se reconoce que no basta el acceso al sistema educativo, sino que es necesario asegurar condiciones efectivas de aprendizaje para todos los estudiantes.

- **Educación**

La educación constituye un fenómeno complejo y multidimensional que ha sido abordado desde diversas tradiciones filosóficas, sociológicas y pedagógicas. Su comprensión no se limita únicamente a la transmisión de conocimientos, sino que involucra procesos de socialización, formación moral, desarrollo de capacidades humanas y transformación de la realidad social. En este sentido, las distintas concepciones teóricas permiten reconocer que la educación articula dimensiones culturales, formativas y críticas, orientadas tanto a la integración del individuo en la sociedad como a su desarrollo autónomo y consciente.

Durkheim (1922), define la educación como “la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que no han alcanzado aún el grado de madurez necesario para la vida social” (p. 58). Desde otra perspectiva, Freire (1969) sostiene que “la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo” (p. 45). Las definiciones evidencian dos perspectivas complementarias sobre la educación. La primera enfatiza su función socializadora, orientada a la integración del individuo en la vida colectiva mediante la transmisión de normas y valores socialmente establecidos. La segunda introduce una dimensión crítica y emancipadora, al concebir la educación como un proceso reflexivo que permite al sujeto comprender su realidad y transformarla. En conjunto, la educación se comprende simultáneamente como mecanismo de reproducción social y como práctica de transformación social.

En síntesis, la educación puede comprenderse como un proceso complejo que articula desarrollo individual, socialización cultural y transformación crítica de la realidad. No se limita a la transmisión de conocimientos ni únicamente al crecimiento personal, sino que integra la formación de capacidades, la incorporación a la vida social y la posibilidad de intervenir conscientemente en el entorno. De este modo, la educación se configura simultáneamente como práctica formativa, fenómeno social y acción orientada al mejoramiento humano y colectivo.

- **Estudios Socioculturales**

Los estudios socioculturales constituyen un enfoque teórico que analiza los procesos educativos y de desarrollo humano como construcciones sociales mediadas por la cultura, la historia y la interacción. Desde esta perspectiva, el aprendizaje y la formación de las funciones psicológicas se originan en las relaciones sociales y en el uso de instrumentos simbólicos compartidos culturalmente; por ello, el conocimiento se comprende como resultado de prácticas colectivas situadas en contextos históricos e institucionales específicos.

Como dice Martínez Rodríguez (2000), refiere que “el enfoque sociocultural en el estudio del desarrollo y la educación destaca la importancia de los contextos históricos y culturales en los procesos de aprendizaje, subrayando que el conocimiento se construye a través de la interacción social” (p. 12). El planteamiento resalta que el aprendizaje no puede entenderse como un proceso individual aislado, sino como una actividad situada en contextos históricos y culturales concretos. En consecuencia, el conocimiento se produce mediante la interacción con otros y con los significados compartidos de la comunidad, lo que implica que enseñar no consiste solo en

transmitir contenidos, sino en generar espacios de participación, diálogo y construcción colectiva de saberes. De este modo, el proceso educativo depende tanto de las relaciones sociales como de las prácticas culturales que rodean al estudiante.

Con base en Holland y Lachicotte (2007), consideran que “los estudios socioculturales en educación ponen el foco en la necesidad de conceptualizar los fenómenos psicológicos y sociales como moldeados por la cultura, la historia, las instituciones y las prácticas que ocurren en los contextos sociales” (p. 45). El planteamiento sitúa los procesos educativos y psicológicos dentro de una red de condiciones sociales que les otorgan sentido. De esta manera, las conductas, aprendizajes y significados no se explican únicamente por características individuales, sino por la influencia de la cultura, la historia y las instituciones en las que el sujeto participa. En consecuencia, el análisis educativo debe considerar los contextos y prácticas sociales donde ocurre la experiencia formativa, ya que es allí donde se configuran las interpretaciones, las identidades y las formas de aprender.

Como expresa Martínez (2010), define que el ámbito sociocultural incluye aspectos culturales como las manifestaciones artísticas y profesionales, así como las prácticas tradicionales, valorando la inversión del tiempo libre, la recreación, la práctica del deporte y el entretenimiento (p. 34). El planteamiento amplía la comprensión del ámbito educativo al incorporar prácticas culturales cotidianas como parte del proceso formativo. En consecuencia, actividades recreativas, deportivas y artísticas no se conciben únicamente como espacios de ocio, sino como escenarios de socialización y construcción de significados. De este modo, la educación se vincula con la vida cultural de la comunidad, favoreciendo aprendizajes contextualizados y el desarrollo de identidades a partir de la participación en prácticas sociales compartidas.

- **Institucionalidad**

La institucionalidad social es el conjunto de reglas del juego formales e informales, incluyendo rutinas y costumbres organizacionales, que se ponen en funcionamiento para procesar y priorizar los problemas sociales, y enmarcar el contenido y la dinámica administrativa y política de las políticas sociales (Repetto, 2004, p. 2). La definición concibe la institucionalidad social como un entramado normativo y práctico que orienta la acción colectiva frente a los problemas públicos. En este sentido, no se limita a las normas legales formales, sino que incorpora hábitos, rutinas y prácticas organizacionales que influyen en cómo se interpretan las necesidades sociales y en qué asuntos se consideran prioritarios. Por tanto, las políticas sociales no dependen

únicamente de decisiones técnicas o administrativas, sino del marco institucional que condiciona sus formas de gestión, sus alcances y la manera en que se implementan en la realidad social.

Como señala CEPAL (2015), la institucionalidad social se entiende como el conjunto de reglas, recursos y estructuras organizacionales con los cuales se gestiona la política social, desde el diagnóstico y la priorización de objetivos hasta la implementación y la evaluación de sus resultados. La definición amplía la noción de institucionalidad al integrar no solo normas, sino también recursos y estructuras organizativas que hacen posible la acción pública

- **Adaptaciones Curriculares**

Las adaptaciones curriculares constituyen un conjunto de decisiones pedagógicas orientadas a garantizar la participación efectiva de todos los estudiantes en el currículo común. En este sentido, permiten responder a necesidades específicas sin excluirlos del proceso educativo, ya que “permiten responder a las necesidades específicas de determinados estudiantes sin comprometer su derecho a participar en el currículo común” (Echeita, 2006, p. 29). Esto implica comprender que la dificultad no reside únicamente en el estudiante, sino en la relación entre sus características y las condiciones de enseñanza, por lo que el sistema educativo debe flexibilizar sus prácticas.

Echeita (2006), afirma que las adaptaciones curriculares “permiten responder a las necesidades específicas de determinados estudiantes sin comprometer su derecho a participar en el currículo común” (p. 29). Desde esta perspectiva, la dificultad no se ubica únicamente en el estudiante, sino en la interacción entre sus características y las condiciones de enseñanza, lo que exige flexibilizar las prácticas pedagógicas.

Desde el punto de vista de Arnaiz (2003), sugiere que “las adaptaciones curriculares son modificaciones realizadas en los elementos del currículo para facilitar el acceso al conocimiento por parte de los estudiantes con necesidades educativas especiales, sin que se distorsione el contenido esencial de los aprendizajes” (p. 41). muestra que la adaptación no implica reducción académica, sino mediación pedagógica; es decir, el objetivo formativo permanece, pero cambian las estrategias para alcanzarlo. De esta manera, la calidad educativa se redefine como accesibilidad al aprendizaje.

Zabalza (2000), al afirmar que la inclusión “no significa bajar la calidad, sino modificar la forma en que se enseña” (p. 113), junto con UNESCO (2009) al ubicarla en un “enfoque de derechos humanos” (p. 36) y Verdugo (2004) al considerarla “un indicador del compromiso

institucional con la inclusión y la equidad” (p. 110), permiten comprender que las adaptaciones curriculares representan un cambio de paradigma: de la homogeneización educativa hacia una educación equitativa, donde la diversidad es un punto de partida pedagógico y no un problema a corregir.

Las adaptaciones curriculares constituyen un elemento esencial para concretar la educación inclusiva, pues articulan la equidad con la calidad educativa al reconocer la diversidad como condición propia del aula. Más que ajustes aislados, representan una reorganización pedagógica, didáctica e institucional que busca garantizar la participación, el aprendizaje significativo y la permanencia de todos los estudiantes en el currículo común. Su implementación implica transformar la práctica docente, flexibilizar la enseñanza y asumir un compromiso colectivo de la comunidad educativa, de modo que la escuela deje de centrarse en la uniformidad y avance hacia una educación justa, accesible y pertinente para cada sujeto de aprendizaje.

7. Análisis e Interpretación de Resultados

El objetivo de la investigación es identificar los resultados de experiencias de inclusión en la educación física desde la perspectiva de la institucionalidad, a partir del enfoque del análisis del discurso. No se limita a una descripción de lo que ocurre en las prácticas institucionales, sino que propone una interpretación crítica de los discursos que configuran, legitiman y sostienen dichas experiencias.

- **Principales Actores Discursivos**

En el campo de la inclusión en educación física se identifican actores que participan en la construcción y circulación de los discursos institucionales. En primer lugar, el Estado y el Ministerio de Educación Nacional elaboran el discurso oficial desde una posición de autoridad, otorgándole legitimidad normativa y orientando las prácticas educativas a través de políticas, lineamientos y regulaciones. En segundo lugar, los docentes de educación física interpretan y resignifican dichas directrices en función de sus contextos escolares, experiencias pedagógicas y condiciones reales de enseñanza, convirtiéndose en mediadores entre la norma y la práctica cotidiana.

Por su parte, las Instituciones Educativas actúan como espacios de articulación donde se traducen las políticas en acciones concretas, ajustándolas a su cultura organizacional y a sus recursos disponibles. Los estudiantes con diversidad funcional o sociocultural, aunque constituyen el eje del discurso inclusivo, suelen aparecer representados como sujetos receptores o beneficiarios de la inclusión, más que como participantes activos en la construcción de los procesos educativos, lo que evidencia tensiones entre el discurso de participación y las prácticas efectivas de protagonismo estudiantil.

- **Formas de expresión**

Las expresiones más utilizadas son:

“población vulnerable”, “necesidades educativas especiales” y “adaptación curricular”. A pesar de que pretenden ser inclusivas, estas clasificaciones tienden a mantener una perspectiva asistencialista que oculta la verdadera diversidad del estudiante. Asimismo, el lenguaje institucional se caracteriza por un tono técnico y normativo, que prioriza el cumplimiento de metas y lineamientos antes que la reflexión pedagógica.

A diferencia, los discursos docentes y académicos tienden a usar un lenguaje crítico y reflexivo, centrado en la necesidad de transformar las prácticas pedagógicas y en reconocer la inclusión como un proceso ético y político más que administrativo. El contexto colombiano, marcado por desigualdades económicas y culturales, incide en la manera en que se construyen los discursos sobre inclusión. Si bien las políticas públicas apelan a la equidad y la participación, estas se producen dentro de un marco institucional que reproduce relaciones de poder y jerarquías simbólicas. Tal como lo señalan autores como Freire (1970) y Slee (2011), la educación inclusiva no puede reducirse a la presencia física de todos los estudiantes, sino que debe transformar las estructuras que producen exclusión.

7.1. Categoría de Análisis

Hacer mención de prácticas inclusivas en educación física es dialogar con el significado de incluir en la escuela, no se trata solo de que todos entren al aula o participen en las clases de deporte, sino de crear espacios donde cada estudiante sienta que realmente pertenece y que puede aprender y disfrutar sin barreras. En términos teóricos, autores como Booth y Ainscow (2001), sostienen que la inclusión no se refiere únicamente al acceso físico al salón de clases o a las prácticas deportivas, sino a la creación de ambientes donde la participación y el aprendizaje de todos los alumnos estén plenamente asegurados. Por lo tanto, las prácticas no son acciones discretas, sino procesos progresivos que consisten en eliminar barreras, adaptar currículos y cambiar la cultura escolar.

En el campo de la educación física, la implementación de estas prácticas adquiere matices particulares, dado que el cuerpo y el movimiento se convierten en el núcleo del aprendizaje. Haegele y Sutherland (2015), enfatizan que la educación física inclusiva requiere cambios metodológicos que reconozcan la diversidad de habilidades y estilos de aprendizaje. Esto implica diseñar actividades accesibles, flexibles y motivadoras, que no giren solo en torno al “mejor rendimiento físico”. En otras palabras, las prácticas inclusivas son el puente que conecta los discursos institucionales con la vida real de los estudiantes: son la medida más clara de hasta qué punto las políticas educativas logran impactar en la equidad y la participación

7.1.1. Subcategoría: Capacitación

La capacitación docente constituye un eje fundamental para la implementación efectiva de políticas de inclusión en la educación física. Chiavenato (2007), plantea que la capacitación debe entenderse como un proceso sistemático y continuo, orientado al desarrollo de competencias que permitan a los docentes responder a contextos diversos. De manera complementaria, Fernández Palenzuela (2022), señala que este proceso no puede concebirse como acciones aisladas, sino como una formación permanente que prepare al profesorado para enfrentar los desafíos pedagógicos contemporáneos. En el campo de la educación física, esta perspectiva es especialmente relevante, ya que el docente no solo transmite contenidos, sino que diseña experiencias corporales que deben garantizar el acceso y la participación de todos los estudiantes.

En el marco de la institucionalidad colombiana, la capacitación docente aparece como un eje central en las políticas de inclusión. Desde la perspectiva institucional, uno de los resultados de las experiencias de inclusión en educación física se evidencia en los procesos de capacitación docente. A través de talleres y programas de formación en educación inclusiva, los profesores han desarrollado estrategias pedagógicas que permiten adaptar las actividades físicas y deportivas, favoreciendo la participación de todos los estudiantes. No obstante, autores como Peralta (2021) y Rodríguez-Martínez (2018), advierten que persisten importantes brechas entre lo que establecen las normas y lo que realmente ocurre en la práctica. La falta de seguimiento, la ausencia de planes de formación coherentes y el financiamiento limitado dificultan que la capacitación tenga un impacto real en las aulas; como resultado, las acciones formativas no logran transformarse en prácticas inclusivas consolidadas.

En la práctica educativa, la capacitación docente se refleja en la manera en que los profesores interpretan y aplican los principios de inclusión dentro de sus clases. En algunos contextos escolares, los docentes que han participado en procesos formativos sobre educación inclusiva muestran mayor disposición para realizar ajustes en la planificación de las actividades físicas, considerando las características y necesidades de sus estudiantes. Estas experiencias evidencian que la formación docente puede contribuir a generar cambios en las prácticas pedagógicas, permitiendo que las clases de educación física se desarrollen en ambientes más participativos y sensibles a la diversidad.

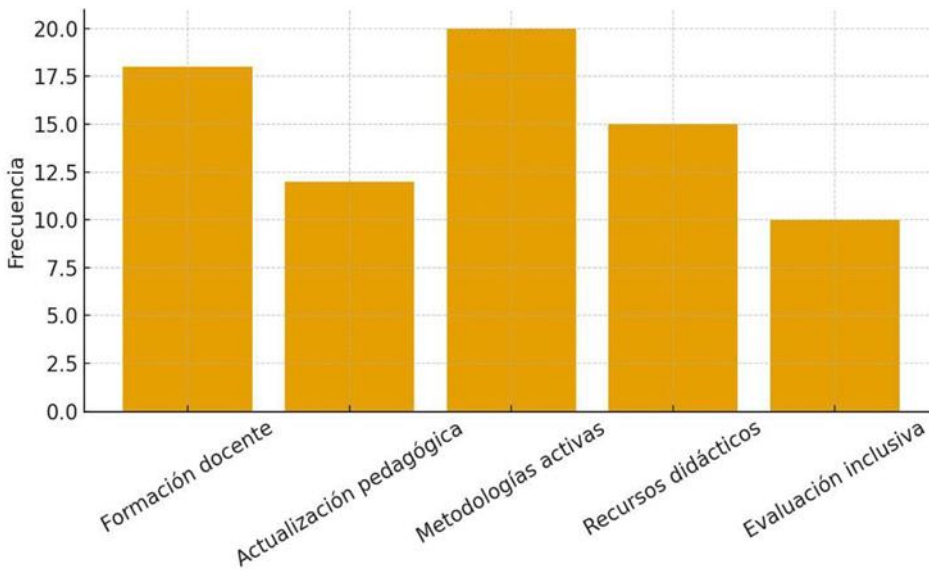
Sin embargo, en diferentes instituciones educativas se observa que muchos docentes aún manifiestan la necesidad de contar con mayores espacios de formación y acompañamiento pedagógico que les permitan fortalecer sus competencias en educación inclusiva. En algunos casos, las capacitaciones se desarrollan de manera puntual o general para todas las áreas del conocimiento, lo que limita la profundización en las particularidades de la educación física. Esta situación pone de manifiesto la importancia de promover procesos de formación más contextualizados y continuos, que respondan a las realidades del aula y que faciliten la construcción de prácticas pedagógicas verdaderamente inclusivas.

7.1.2. Subcategoría: Metodología

La metodología inclusiva implica una transformación de los modelos tradicionales de educación física centrados en el rendimiento físico. Según Haegele y Sutherland (2015), este tipo de educación requiere enfoques metodológicos que reconozcan la diversidad, fomenten la cooperación y valoren múltiples formas de participación. Esto supone diseñar actividades que no excluyan por nivel de habilidad y que permitan a todos los estudiantes participar de manera significativa. En este sentido, la metodología se convierte en el espacio donde se concreta la inclusión como práctica pedagógica.

A nivel institucional, las metodologías activas son consideradas pilares de las políticas de inclusión. Sin embargo, distintos estudios señalan que estas metodologías no logran consolidarse en las aulas debido a barreras materiales, políticas y formativas. Aunque la normatividad las promueve, su implementación se ve limitada por la falta de recursos, el énfasis persistente en el rendimiento y la escasa formación docente especializada.

En la práctica educativa, diversas investigaciones evidencian que la implementación de metodologías inclusivas en educación física aún enfrenta dificultades. Por ejemplo, algunos docentes señalan que, aunque las políticas institucionales promueven la inclusión, en muchas ocasiones las clases continúan centradas en actividades competitivas que priorizan el rendimiento físico. Asimismo, se observa que la falta de capacitación docente y de recursos pedagógicos limita la posibilidad de adaptar las actividades para estudiantes con diferentes capacidades. Estas situaciones reflejan la distancia que existe entre las políticas de inclusión y su aplicación real en el contexto escolar.

Figura 1. Recurrencia de Capacitación y Metodología

Dentro de esta subcategoría destacan dos picos principales:

Metodologías activas	Formación docente
20 menciones	18 menciones

Esto evidencia que, en los discursos institucionales y en las prácticas observadas, la atención se centra en la necesidad de transformar los enfoques pedagógicos y en dotar a los docentes de herramientas que les permitan responder a la diversidad en sus aulas. Desde un enfoque teórico, la formación docente inclusiva ha sido señalada como el factor determinante para que las políticas educativas trasciendan el plano retórico. Mejía et al. (2017), destacan que la actualización constante de los maestros en metodologías innovadoras es una condición indispensable para generar cambios sostenibles. En este sentido, autores como Pantoja y Salazar (2020), insisten en que la capacitación debe ser sistémica e integral, de modo que no se reduzca a simples cursos técnicos, sino que se convierta en un proceso de reflexión y transformación de la práctica docente.

Respecto a las metodologías activas, Pujolàs (2001) y Booth y Ainscow (2011) coinciden en que la inclusión no puede lograrse mediante la repetición de modelos rígidos, sino a través de metodologías que partan de la diversidad como un valor pedagógico. Estas estrategias incluyen el

aprendizaje cooperativo, las adaptaciones curriculares y el diseño universal de aprendizaje (DUA), que buscan garantizar que todos los estudiantes participen en la construcción de su propio conocimiento.

En los documentos revisados las instituciones tienden a señalar la formación como uno de los ejes principales, pero no necesariamente los recursos financieros, logísticos o didácticos de los que se dotan para su implementación. De la misma forma las metodologías inclusivas se apuntan como ideales, pero muchas veces no especifican ejemplos concretos adaptados al contexto colombiano. Este desfase entre el discurso y la práctica evidencia lo señalado por Florian (2014), quien afirma que la tensión entre lo proclamado institucionalmente y lo implementado en el aula es una constante en los procesos de inclusión. En el caso de la educación física, esta tensión se agudiza porque requiere adaptaciones concretas en espacios, materiales y dinámicas, aspectos que muchas veces no están garantizados por las políticas educativas.

La triangulación de teoría y datos permite concluir que la capacitación docente inclusiva y la adopción de metodologías activas son condiciones necesarias, pero no suficientes, para materializar la inclusión en la educación física. Por un lado, la teoría ofrece un marco sólido que enfatiza la importancia de la formación continua y de metodologías centradas en la diversidad. Por otro, los datos empíricos revelan que, aunque estas nociones son altamente recurrentes en los discursos, aún existen vacíos significativos en cuanto a su implementación efectiva.

De esta manera, se visibiliza lo planteado por Slee (2011), quien sostiene que la inclusión educativa no puede limitarse a enunciados normativos, sino que debe traducirse en prácticas concretas que desafíen las estructuras tradicionales. La capacitación y las metodologías activas, si bien constituyen avances discursivos importantes, requieren de condiciones materiales (infraestructura, recursos, acompañamiento institucional) y de un compromiso político sostenido para convertirse en realidades.

En el caso de la educación física, esta situación se hace particularmente evidente, ya que la inclusión no depende únicamente de la intención pedagógica del docente, sino también de las condiciones en las que se desarrollan las clases. La disponibilidad de espacios apropiados, materiales adaptados y tiempos de planificación adecuados influye directamente en la posibilidad de implementar prácticas inclusivas. Cuando estas condiciones no están presentes, los docentes enfrentan mayores dificultades para traducir los principios de inclusión en experiencias concretas de aprendizaje.

La inclusión en la educación física debe comprenderse como un proceso que articula múltiples dimensiones: la formación docente, las metodologías pedagógicas, las condiciones institucionales y el compromiso de las políticas educativas. Solo a partir de esta articulación es posible avanzar hacia prácticas educativas que reconozcan la diversidad de los estudiantes y garanticen su participación efectiva en las experiencias corporales y motrices que se desarrollan en el ámbito escolar.

7.1.3. Subcategoría: Participación

La participación constituye un componente esencial de la educación inclusiva y adquiere un valor particular en la educación física. Hart (1993) define la participación como la capacidad de los estudiantes para expresar decisiones que son reconocidas por su entorno social y que inciden en su vida diaria. En el ámbito educativo, esta definición implica garantizar que todos los estudiantes sin importar sus características individuales puedan intervenir de manera activa en los procesos de aprendizaje. Sansevero y Lúquez (2008), complementan esta perspectiva al señalar que la escuela es un espacio fundamental para formar ciudadanos capaces de intervenir críticamente en la vida democrática, lo que requiere asegurar su participación activa y equitativa en todas las experiencias escolares, incluidas aquellas relacionadas con el movimiento, el juego y la actividad física.

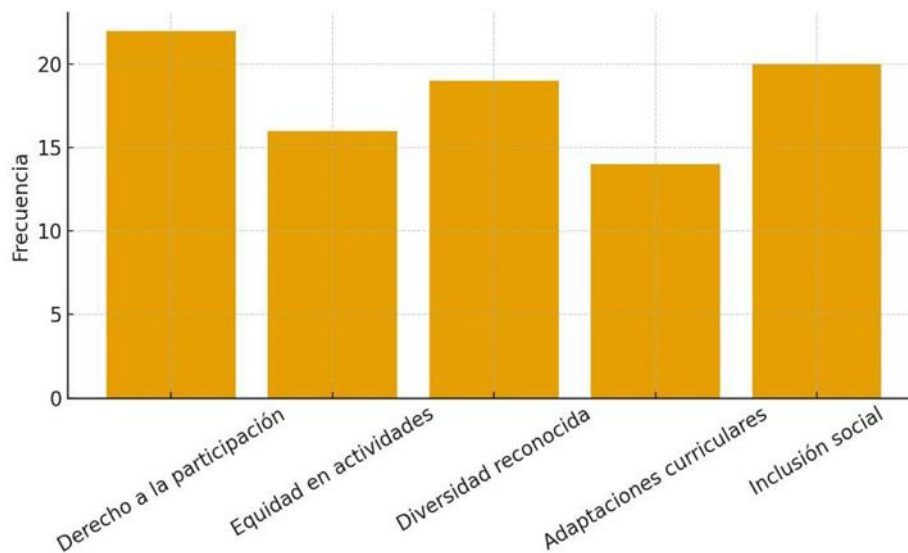
La participación puede comprenderse como la oportunidad efectiva de que el estudiantado exprese opiniones y tome decisiones que sean valoradas dentro de su contexto escolar y repercutan en su proceso educativo. En este sentido, el ámbito educativo debe asegurar la intervención activa de todos en el aprendizaje, sin discriminación por sus características individuales. Además, la escuela se configura como un escenario de formación ciudadana que demanda experiencias equitativas en todas las actividades. En educación física, la participación se manifiesta en la posibilidad de adaptar las dinámicas de clase, diversificar las formas de interacción y reconocer diferentes ritmos, habilidades e intereses. La planificación pedagógica, por tanto, debe contemplar alternativas que permitan a cada estudiante involucrarse significativamente, evitando prácticas centradas exclusivamente en el rendimiento o la competencia. De esta manera, se favorece un ambiente donde el movimiento se convierte en un medio de expresión, cooperación y aprendizaje compartido.

Asimismo, promover la participación implica generar condiciones de confianza, diálogo y reconocimiento mutuo dentro del grupo. El docente cumple un papel mediador al propiciar experiencias en las que todos puedan aportar, decidir y construir colectivamente las actividades, fortaleciendo no solo el aprendizaje motor, sino también el desarrollo social y emocional. Así, la educación física contribuye a la formación integral al convertirse en un espacio donde la inclusión se vive en la práctica cotidiana.

Desde esta perspectiva, la educación física inclusiva promueve estrategias pedagógicas que permitan la participación de todos los estudiantes, mediante la adaptación de reglas, el uso de materiales diversos y la implementación de actividades cooperativas que valoren las distintas formas de movimiento y desempeño. Sin embargo, diferentes investigaciones evidencian que en la práctica educativa aún existen dificultades para garantizar una participación plena. En muchos casos, las clases de educación física continúan centradas en modelos competitivos que privilegian el rendimiento físico, lo que puede generar exclusión o baja participación de estudiantes con menores habilidades motrices o con discapacidad. En el contexto de la educación física, la participación no se limita únicamente a estar presente en la clase, sino que implica que los estudiantes puedan intervenir de manera significativa en las actividades físicas, deportivas y recreativas.

7.1.4. Subcategoría: Inclusión

La inclusión se entiende como el principio pedagógico que garantiza la equidad en la participación. Ainscow (2011), plantea que la inclusión es un proceso dinámico orientado a identificar y eliminar barreras que dificultan la participación plena de los estudiantes. Slee (2011), amplía que este proceso implica cuestionar las estructuras tradicionales que han perpetuado la segregación por razones de capacidad, cultura o condición socioeconómica. En educación física, la inclusión va más allá de asegurar la presencia de todos los estudiantes en la clase; implica ofrecer experiencias significativas de movimiento y cooperación que valoren la diversidad como un recurso pedagógico y social, permitiendo que cada estudiante participe desde sus posibilidades y necesidades.

Figura 2. Recurrencia de Participación – Inclusion

Esta subcategoría presenta dos repitencias más altas:

Derecho a la participación	Inclusión social
22 menciones	20 menciones

Esto indica que los discursos institucionales enfatizan la participación como un derecho fundamental, pero también como un medio para alcanzar la inclusión social. La recurrencia evidencia que los marcos institucionales y normativos reconocen la importancia de que todos los estudiantes tengan voz y presencia activa en las dinámicas educativas, al mismo tiempo que se promueve la construcción de entornos sociales más equitativos.

Según Canales (2006), la participación social en educación es un proceso que busca involucrar a la comunidad en la toma de decisiones y en la mejora de la calidad educativa; este enfoque adquiere especial relevancia en la educación física, donde la interacción, el trabajo en equipo y la expresión corporal son prácticas que fomentan la cohesión social. Desde esta perspectiva, garantizar la participación de todos los estudiantes no solo es un derecho individual, sino también una estrategia para fortalecer el tejido social dentro y fuera de la escuela.

Por su parte, la inclusión social, entendida en términos de Sandoval (2016), consiste en generar un entorno donde las personas puedan acceder y participar plenamente sin restricciones ni

discriminación, respetando la diversidad de identidades y capacidades. En el contexto educativo, esto implica no solo eliminar barreras físicas o curriculares, sino también transformar las actitudes y las estructuras que perpetúan la exclusión. En este sentido Fraser (2001), aporta una mirada crítica al señalar que la inclusión requiere articular dimensiones de redistribución económica, reconocimiento cultural y participación política, de manera que se garantice justicia social integral.

La “inclusión social”, como segundo pico, muestra que las instituciones también asocian la participación en la educación física con el objetivo más amplio de integrar a los estudiantes en la vida social. Esta perspectiva coincide con la visión de la UNESCO (2020), que resalta la educación inclusiva como condición indispensable para alcanzar los Objetivos de Desarrollo Sostenible en equidad y justicia social. No obstante, en la práctica, los datos también revelan que la inclusión social, aunque frecuentemente mencionada, no siempre se traduce en medidas concretas dentro de las clases de educación física. La inclusión educativa no solo implica la presencia de estudiantes diversos dentro de las instituciones, sino también la identificación y superación de las barreras que limitan su participación y aprendizaje.

En el área de educación física, estas barreras pueden manifestarse de diferentes formas, como metodologías centradas exclusivamente en el rendimiento físico, la falta de adaptaciones en las actividades deportivas o la escasa formación docente en estrategias inclusivas. Estas condiciones pueden dificultar la participación activa de estudiantes con discapacidad o con diferentes niveles de habilidad motriz. En la realidad institucional, diversos estudios evidencian que las barreras para la inclusión también están relacionadas con la falta de recursos pedagógicos, la limitada capacitación docente y la persistencia de modelos tradicionales de enseñanza en educación física. Aunque las políticas educativas promueven la inclusión, su implementación suele enfrentar obstáculos que dificultan su aplicación efectiva en las prácticas educativas.

Reconocer estas barreras resulta fundamental para avanzar hacia una educación física más inclusiva, ya que permite identificar las necesidades de transformación en las prácticas pedagógicas, en la formación docente y en las políticas institucionales orientadas a garantizar la participación de todos los estudiantes. La triangulación de teoría y datos permite identificar un consenso en torno a la relevancia del derecho a la participación como base de la inclusión social.

Sin embargo, surge la pregunta de hasta qué punto esta participación es real o meramente simbólica. Fraser (1997), advierte sobre el riesgo de limitar la inclusión a un reconocimiento superficial, sin abordar las condiciones materiales y estructurales que perpetúan desigualdades. En

el caso colombiano, aunque los lineamientos oficiales proclaman la importancia de la participación y la inclusión social, las limitaciones de infraestructura, la falta de formación docente y la persistencia de prácticas excluyentes ponen en entredicho la efectividad de estas políticas.

En la educación física, esta tensión se expresa en la persistencia de modelos pedagógicos centrados en la competencia y el rendimiento, que restringen las oportunidades de participación para estudiantes con diversidad funcional, necesidades educativas especiales o contextos socioeconómicos adversos. Slee y Allan (2001), señalan que los discursos inclusivos deben cuestionar estas prácticas discriminatorias, promoviendo ambientes en los que todos los estudiantes no solo estén presentes, sino que participen activamente en igualdad de condiciones.

Dentro del marco institucional, la participación y la inclusión social se presentan como pilares discursivos de las políticas educativas. No obstante, como señala Peralta (2021), la brecha entre el discurso y la práctica sigue siendo amplia, debido a factores como la insuficiencia de recursos, la falta de seguimiento de las políticas y la ausencia de programas de formación docente orientados específicamente a fomentar la participación inclusiva. Rodríguez-Martínez (2018) complementa esta idea al indicar que, aunque en Colombia se han logrado avances normativos significativos en materia de inclusión, aún persisten obstáculos prácticos que impiden que la participación y la inclusión social se materialicen en las aulas de educación física.

La figura 3 Participación–Inclusión revela la centralidad de dos ejes en los discursos institucionales: el derecho a la participación y la inclusión social. Teóricamente, ambos conceptos son ampliamente respaldados como fundamentos de una educación equitativa y democrática, los datos muestran su alta recurrencia en los discursos, lo que refleja su importancia simbólica. Sin embargo, el análisis crítico evidencia que esta recurrencia no siempre se traduce en prácticas efectivas, lo que genera tensiones entre lo proclamado y lo implementado.

En consecuencia, se hace necesario fortalecer mecanismos que garanticen la participación activa de todos los estudiantes en la educación física, no solo como un principio normativo, sino como una práctica concreta que fomente la justicia social y la equidad. Esto requiere voluntad política, inversión institucional y, sobre todo, un cambio cultural que valore la diversidad como riqueza y no como limitación.

El objetivo de identificar los resultados de experiencias de inclusión en la educación física desde la institucionalidad implica, desde el enfoque del análisis del discurso, no solo una mirada descriptiva sobre lo que ocurre en las prácticas institucionales, sino también una interpretación

crítica de los discursos que configuran, legitima y sostienen dichas experiencias. En este sentido, el análisis del discurso permite desentrañar cómo las instituciones educativas enmarcan la inclusión en educación física, qué narrativas predominan y qué prácticas se derivan de esos marcos discursivos.

Según Van Dijk (2003), el análisis del discurso se ocupa de estudiar las estructuras lingüísticas en relación con sus contextos sociales, políticos e ideológicos, permitiendo así entender cómo el lenguaje reproduce o desafía relaciones de poder (p. 85). Por lo tanto, se concluye que examinar los discursos institucionales sobre inclusión en la educación física analizando cómo el lenguaje normativo, administrativo y pedagógico configura ciertas formas de ver, tratar y categorizar a los estudiantes, particularmente aquellos en situación de vulnerabilidad o diferencia.

Desde esta perspectiva, los discursos institucionales pueden actuar como mecanismos de inclusión o exclusión simbólica. Como señala Fairclough (1992), los discursos institucionales no solo describen la realidad, sino que la construyen a través de prácticas discursivas que naturalizan ciertos valores y normas (p. 48). Por lo tanto, se concluye que la inclusión en educación física no puede entenderse únicamente como una acción concreta, sino como una construcción discursiva que delimita quién es considerado parte del “nosotros” y bajo qué condiciones.

Además, Foucault (1979), plantea que las instituciones ejercen poder a través de dispositivos discursivos que normalizan conductas y cuerpos, determinando qué se considera un cuerpo válido, capaz o eficiente dentro del sistema educativo (p. 92). Por lo tanto, se concluye que las experiencias de inclusión en educación física deben analizarse no solo en términos de presencia o participación física, sino también en relación con los discursos que regulan los comportamientos corporales aceptables y funcionales.

En el contexto educativo, los discursos sobre inclusión frecuentemente apelan a nociones de igualdad, derechos y diversidad. Sin embargo, según Soler y Rodríguez (2017), muchas veces estos discursos son más retóricos que efectivos, generando una brecha entre el discurso oficial y las prácticas reales (p. 115). Por lo tanto, se concluye que identificar los resultados de experiencias de inclusión implica también analizar críticamente las contradicciones entre el discurso institucional y las prácticas pedagógicas cotidianas. Por ejemplo, en muchos documentos institucionales se habla de la “atención a la diversidad” como una prioridad, pero en la práctica, como señalan Díaz y Fernández (2019), persisten formas de segregación simbólica cuando se asignan actividades diferentes a estudiantes con discapacidad, reforzando estereotipos y limitando

su participación efectiva (p. 67). Por lo tanto, se concluye que el análisis del discurso permite evidenciar cómo ciertas prácticas que se presentan como inclusivas pueden, en realidad, reforzar la exclusión bajo un lenguaje de corrección política.

Asimismo, desde el análisis crítico del discurso, es necesario considerar los silencios y ausencias en los discursos institucionales. Tal como plantea Gee (2011), lo que no se dice en un discurso es tan importante como lo que se dice, ya que el silencio también construye significados y delimita posibilidades de acción (p. 31). Por lo tanto, se concluye que identificar los resultados de inclusión también requiere prestar atención a los grupos que quedan fuera del discurso, a las experiencias que no se nombran y a las voces que no se escuchan dentro de los marcos institucionales.

Otra dimensión relevante es el papel de los docentes como agentes que median entre el discurso institucional y la práctica pedagógica. Según Ball (2006), los docentes no solo implementan políticas, sino que las interpretan, las adaptan y, en ocasiones, las transforman desde sus propios marcos de sentido (p. 78). Por lo tanto, se concluye que las experiencias de inclusión no pueden entenderse únicamente desde el discurso oficial de la institución, sino que deben analizarse considerando también los discursos docentes, que pueden generar resistencias o alternativas a la narrativa institucional dominante.

En este sentido, es posible identificar tensiones discursivas entre el ideal normativo de la inclusión y las condiciones reales del contexto educativo. Por ejemplo, Escobar y Martínez (2020) muestran cómo el discurso institucional promueve la inclusión como un derecho, pero al mismo tiempo se imponen restricciones materiales (infraestructura, recursos, formación docente) que limitan su implementación efectiva (p. 104). Por lo tanto, se concluye que el análisis del discurso institucional debe ir acompañado de una lectura de las condiciones estructurales que sostienen o impiden la concreción de las políticas inclusivas.

Desde una perspectiva discursiva, también es necesario prestar atención a la manera en que se construyen las identidades de los estudiantes dentro de la educación física. Según Butler (1997), las identidades no son fijas ni naturales, sino que se construyen performativa mente a través del lenguaje y la repetición de normas sociales (p. 24). Por lo tanto, se concluye que los discursos institucionales pueden consolidar ciertas identidades como “normales” o “deseables” en el ámbito deportivo, excluyendo simbólicamente a quienes no encajan en esos modelos.

Según Ocampo González (2019) dice que la comprensión de la educación inclusiva ha estado estrechamente ligada a la educación especial, pero en años recientes su campo de visión se ha diversificado, expandiéndose hacia otros ámbitos y utilizándose en diversos campos. Destaca que la educación inclusiva ha evolucionado más allá de su asociación con la educación especial, convirtiéndose en un campo interdisciplinario que abarca diversas áreas del conocimiento. Esto implica que los proyectos de investigación deben considerar la inclusión como un fenómeno complejo y multifacético, abordándolo desde múltiples perspectivas para comprender su impacto en diferentes contextos educativos.

Los aportes teóricos revisados evidencian que la investigación sobre inclusión educativa se orienta principalmente a comprender e interpretar las realidades en las que esta se desarrolla. En este sentido, se plantea la necesidad de emplear enfoques metodológicos que permitan aproximarse a las experiencias y percepciones de los actores involucrados, privilegiando perspectivas cualitativas y comprensivas que den cuenta de la complejidad del fenómeno (Betancur, 2022).

Asimismo, el análisis de los factores que favorecen u obstaculizan la inclusión requiere considerar la mirada de docentes y familias, dado su papel fundamental en la implementación y sostenibilidad de las prácticas inclusivas dentro del contexto escolar (Simari Bertagno, 2021). De igual manera, en contextos comunitarios especialmente rurales la inclusión demanda un trabajo articulado entre los distintos agentes educativos, lo que implica enfoques participativos y colaborativos.

Por otra parte, la investigación en educación física ha transitado desde perspectivas centradas en la técnica hacia enfoques que la reconocen como un campo de conocimiento que estudia el movimiento humano en contextos educativos, ampliando su alcance pedagógico y formativo (Blasco Mira, 2007). La transformación de la educación física en el ámbito institucional, subrayando su consolidación como disciplina científica. Esto implica que las instituciones educativas han comenzado a reconocer la importancia de la investigación en educación física, promoviendo estudios que integran aspectos pedagógicos, sociales y culturales del movimiento humano.

Según Rodríguez García (2011), la educación física es una ciencia dentro de las Ciencias de la Educación, que emplea el método científico para analizar las variables que intervienen en el proceso educativo mediado por la motricidad. El autor enfatiza la legitimación institucional de la

educación física como ciencia educativa. Esto refleja un reconocimiento por parte de las instituciones educativas de la necesidad de abordar la educación física no solo desde la práctica, sino también desde la investigación científica que permita mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje relacionados con la motricidad.

Según Ron (2003), las instituciones deportivas influyen significativamente en la enseñanza de los deportes en la infancia y la juventud, afectando las lógicas institucionales y las prácticas educativas. El autor analiza cómo las instituciones deportivas, en su interacción con las educativas, moldean las experiencias de los jóvenes en la educación física. Esto sugiere que las políticas y estructuras institucionales tienen un impacto directo en la forma en que se enseña y se vive la educación física, destacando la necesidad de una colaboración efectiva entre diferentes instituciones para promover prácticas inclusivas y efectivas.

Según Madrigal & Urrego (2013), la educación física ha sido renovada a través de la investigación educativa, destacando la importancia de contextualizar las prácticas pedagógicas y considerar las realidades sociales de los estudiantes. Los autores subrayan la necesidad de que las instituciones educativas adopten enfoques de investigación que consideren el contexto social de los estudiantes. Esto implica que la educación física debe ser flexible y adaptarse a las necesidades y realidades de los alumnos, promoviendo una enseñanza más inclusiva y relevante.

Del segundo objetivo se llegó a que la inclusión educativa ha emergido como un principio fundamental en las políticas educativas contemporáneas, buscando garantizar el derecho a una educación de calidad para todos los estudiantes, independientemente de sus características individuales. En este contexto, la Educación Física desempeña un papel decisivo al ofrecer oportunidades para el desarrollo físico, social y emocional de los estudiantes. Sin embargo, la implementación efectiva de políticas inclusivas en EF presenta desafíos particulares que merecen un análisis detallado desde la perspectiva del análisis del discurso.

El análisis del discurso es una herramienta metodológica que permite examinar cómo el lenguaje construye y refleja realidades sociales. En el ámbito educativo, esta perspectiva facilita la comprensión de cómo las políticas, prácticas y narrativas institucionales configuran las experiencias de inclusión o exclusión de los estudiantes. Autores como Foucault (1994) han destacado cómo los discursos dominantes en las instituciones educativas pueden perpetuar estructuras de poder y desigualdad.

Las políticas de inclusión educativa buscan eliminar las barreras que impiden la participación plena de todos los estudiantes en el proceso educativo. Estas políticas se fundamentan en principios de equidad, justicia social y respeto por la diversidad. Sin embargo, su implementación efectiva requiere más que declaraciones normativas; implica transformaciones profundas en las prácticas pedagógicas, la formación docente y la cultura institucional.

Según Marín et al. (2021), las políticas educativas inclusivas reconocen a todos los estudiantes como sujetos de derecho. Sin embargo, Mujica (2022) y Castillo et al. (2021) señalan que existe una discrepancia significativa entre lo declarado en las políticas y las prácticas escolares reales, especialmente en el área de Educación Física. Esta brecha se manifiesta en la falta de adaptaciones curriculares y metodológicas que respondan a las necesidades de estudiantes con discapacidad o con otras condiciones que requieren atención diferenciada, aunque las políticas educativas promueven la inclusión, su implementación en la Educación Física es limitada debido a la falta de coherencia entre el discurso normativo y las prácticas pedagógicas reales. En consecuencia, la inclusión en la educación física no depende únicamente de la existencia de políticas educativas, sino también de las condiciones reales en las que se desarrollan las prácticas pedagógicas dentro de las instituciones escolares. Estas experiencias ponen de manifiesto la necesidad de fortalecer los procesos de acompañamiento institucional y de generar condiciones que permitan traducir los principios de inclusión en prácticas educativas efectivas.

Fierro y Treviño (2022) critican que las políticas inclusivas tienden a homogeneizar las realidades educativas, sin considerar las diferencias entre asignaturas, características del estudiantado y contextos educativos. En el caso de la Educación Física, esta homogeneización se traduce en la aplicación de enfoques pedagógicos uniformes que no contemplan las particularidades de los estudiantes, lo que puede perpetuar la exclusión. En este sentido, la falta de reconocimiento de la diversidad en las políticas y prácticas de Educación Física limita la efectividad de la inclusión educativa, al no atender adecuadamente las necesidades específicas de cada estudiante.

Con respecto a la formación docente: Urra Tobar, Jeria Olmos y Verdugo (2023), destacan la importancia de la formación docente en la promoción de prácticas inclusivas en Educación Física. Argumentan que los docentes requieren una formación continua que les permita desarrollar estrategias pedagógicas adaptadas a la diversidad del estudiantado. Sin embargo, la falta de programas de formación específicos y la resistencia al cambio en las prácticas docentes

tradicionales dificultan la implementación efectiva de la inclusión en esta área. Se llegó a la conclusión de que, la formación docente es un factor crítico para la implementación de políticas inclusivas en Educación Física, y su ausencia o insuficiencia representa una barrera significativa para la inclusión efectiva. Llegamos a la conclusión de que fortalecer la capacitación de los docentes es esencial para traducir las políticas en prácticas efectivas.

A pesar de los desafíos, existen experiencias exitosas que demuestran la viabilidad de la inclusión en Educación Física. Por ejemplo, el proyecto “Nas súas zapatillas” en el CPI Castro Baxoi de Miño ha logrado sensibilizar a los estudiantes sobre la discapacidad y fomentar la inclusión a través de actividades prácticas y colaborativas. Este tipo de iniciativas evidencian que, con el enfoque adecuado y el compromiso institucional, es posible implementar prácticas inclusivas efectivas en Educación Física. Las experiencias exitosas de inclusión en Educación Física demuestran que, con estrategias pedagógicas adecuadas y un compromiso institucional, es posible superar las barreras existentes y promover una educación verdaderamente inclusiva.

Las políticas educativas son construcciones discursivas que reflejan y configuran las dinámicas sociales, económicas y culturales de una sociedad. El análisis del discurso permite desentrañar las ideologías subyacentes en estas políticas, revelando cómo se legitiman ciertas prácticas y se excluyen otras. El ACD es una metodología que examina cómo el lenguaje refleja y perpetúa relaciones de poder en la sociedad. Según Fairclough (1995), el discurso no solo describe la realidad, sino que la construye, influyendo en las percepciones y acciones de los individuos. Las políticas educativas son directrices que orientan el sistema educativo, determinando objetivos, contenidos y métodos de enseñanza. Estas políticas están influenciadas por contextos históricos, culturales y políticos, y su análisis permite comprender las prioridades y valores de una sociedad.

Según Bonal (2002), las políticas educativas en contextos neoliberales tienden a enfocarse en la eficiencia y la competitividad, priorizando indicadores cuantitativos sobre la calidad educativa. Entonces llegamos a la conclusión de que estas políticas pueden desatender aspectos fundamentales como la equidad y la inclusión. Fierro y Treviño (2022) señalan que las políticas inclusivas a menudo homogenizan las realidades educativas, sin considerar las diferencias entre asignaturas y contextos. Entonces llegamos a la conclusión de que es necesario desarrollar políticas más contextualizadas que reconozcan y valoren la diversidad.

La inclusión educativa se refiere al proceso de identificar y eliminar barreras que impiden la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes. Implica un cambio en la cultura, la

política y la práctica de las instituciones educativas para atender a la diversidad del alumnado. Sin embargo, su implementación efectiva requiere más que declaraciones normativas; implica transformaciones profundas en las prácticas pedagógicas, la formación docente y la cultura institucional. La inclusión educativa ha emergido como un principio fundamental en las políticas educativas contemporáneas, buscando garantizar el derecho a una educación de calidad para todos los estudiantes, independientemente de sus características individuales. En este contexto, el análisis del discurso permite examinar cómo el lenguaje y las prácticas discursivas en el ámbito educativo reflejan, perpetúan o desafían las estructuras de poder y las ideologías subyacentes que afectan la implementación de la inclusión.

Según Casal (2018), existe una tensión entre las políticas de inclusión educativa y las condiciones reales para su implementación. Entonces llegamos a la conclusión de que, aunque las políticas promueven la inclusión, su efectividad se ve limitada por la falta de adaptaciones curriculares, la homogeneización de la diversidad y la insuficiente formación docente. Fierro y Treviño (2022) señalan que las políticas inclusivas a menudo homogenizan las realidades educativas, sin considerar las diferencias entre asignaturas y contextos. Entonces llegamos a la conclusión de que es necesario desarrollar políticas más contextualizadas que reconozcan y valoren la diversidad.

Se podría decir del tercer objetivo que la inclusión educativa ha sido un tema central en las reformas educativas de las últimas décadas. Sin embargo, su implementación en áreas específicas como la Educación Física presenta particularidades que merecen un análisis detallado. Este estudio se propone comparar cómo la institucionalidad y las políticas educativas han producido y transformado las concepciones de inclusión en EF, utilizando el análisis del discurso como herramienta metodológica. En la realidad de las instituciones educativas, la forma en que se comprende la inclusión en la educación física ha ido cambiando progresivamente a partir de las orientaciones de las políticas educativas y de las dinámicas institucionales. En muchos contextos escolares, la inclusión ha pasado de entenderse únicamente como la integración de estudiantes con discapacidad a concebirse como un proceso más amplio relacionado con la atención a la diversidad de capacidades, intereses y ritmos de aprendizaje presentes en el aula. No obstante, esta transformación conceptual no siempre se refleja de manera homogénea en las prácticas pedagógicas, ya que las clases de educación física continúan, en algunos casos, organizándose bajo modelos tradicionales centrados en la competencia y el rendimiento físico.

El ADC permite examinar cómo los discursos institucionales y políticos configuran prácticas sociales y educativas. Según Fairclough (1995), el discurso no solo refleja la realidad social, sino que también la construye. En el contexto educativo, esto implica que las políticas y normativas no solo describen la inclusión, sino que la definen y la moldean. Según Rodríguez Pérez (2020), es necesario replantear la EF desde una pedagogía inclusiva que valore la diversidad y promueva la participación de todos los estudiantes. Asimismo, las instituciones educativas muestran diferentes formas de apropiación de las políticas de inclusión, lo que evidencia que su aplicación depende en gran medida de las condiciones institucionales y de la interpretación que realizan los docentes y directivos. En algunos escenarios escolares se observan esfuerzos por promover prácticas más inclusivas mediante adaptaciones en las actividades físicas, el trabajo cooperativo y la participación de todos los estudiantes en las dinámicas de clase. Sin embargo, en otros contextos persisten dificultades relacionadas con la falta de recursos, el escaso acompañamiento institucional y las limitaciones en la formación docente. Estas situaciones reflejan cómo las concepciones de inclusión en la educación física se configuran en la interacción entre las políticas educativas, la institucionalidad y las prácticas cotidianas que se desarrollan en el ámbito escolar.

Según García Martínez y Cardozo (2020), el discurso institucional sobre inclusión tiende a ser genérico y descontextualizado, lo que dificulta su aplicación efectiva en áreas específicas como la EF. Entonces llegamos a la conclusión de que las políticas educativas deben ser más específicas y considerar las particularidades de cada área para promover una inclusión efectiva. Rodríguez Pérez (2020), señala que la implementación de una pedagogía inclusiva en EF requiere una transformación en las prácticas docentes, pasando de un enfoque centrado en el rendimiento a uno que valore la participación y el desarrollo personal. Entonces llegamos a la conclusión de que la formación docente es clave para transformar las prácticas en EF hacia una inclusión real.

Según el análisis de documentos de política pública en educación realizado por Pich y Pedraz (2021), existe una falta de coherencia entre las políticas inclusivas y su implementación en la EF, debido a la ausencia de directrices claras y específicas para esta área. Entonces llegamos a la conclusión de que es necesario desarrollar políticas más detalladas y orientadas a la práctica para lograr una inclusión efectiva en la EF.

Según van Dijk (2000), expresa que el análisis del discurso “estudia la conversación y el texto en contexto”, es decir, examina el discurso como un suceso de comunicación, junto con los

elementos que lo circundan, ya sean propios del acto comunicativo en sí o relacionados con sus condiciones de producción y recepción (p. 24). Esto implica que el discurso no es solo una estructura lingüística, sino una forma de acción social que refleja y reproduce relaciones de poder y estructuras sociales. El autor destaca la importancia de considerar el contexto en el análisis del discurso, subrayando que el lenguaje no es neutral, sino que está imbuido de significados sociales y políticos. Esto es esencial en proyectos de investigación que buscan comprender cómo se construyen y mantienen las desigualdades a través del lenguaje.

Según el Ministerio de Educación de México (2018), explica que el curso de Educación Inclusiva en la Educación Física aborda contenidos como principios de interculturalidad, equidad, igualdad e inclusión; pluralidad, diversidad y singularidad de nuestra sociedad; del modelo de la exclusión al modelo de inclusión; modelos de transformación y desarrollo de culturas inclusivas; propuesta de intervención en atención a la diversidad utilizando el Index de inclusión como herramienta escolar; la interseccionalidad como herramientas de diagnóstico para la inclusión educativa; actividades lúdicas, físicas y deportivas para la inclusión; las comunidades de aprendizaje y los grupos interactivos; el modelo universal del aprendizaje para favorecer la inclusión; los ajustes razonables en el ámbito escolar; y estrategias diversificadas y de evaluación formativa.

El Ministerio de Educación de México ha integrado en su plan de estudios de la Licenciatura en Educación Física una perspectiva inclusiva que reconoce la diversidad del estudiantado. Al incluir herramientas como el Index de inclusión y la interseccionalidad, se busca que los futuros docentes sean capaces de identificar y eliminar barreras que impidan la participación plena de todos los estudiantes en las clases de educación física. Esta política educativa institucionaliza la inclusión como un componente esencial en la formación docente, promoviendo prácticas pedagógicas que respeten y valoren la diversidad.

Según la UNESCO (2021), indica que las políticas de educación física deben ser inclusivas y de calidad, promoviendo la participación de todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades o contextos. La UNESCO enfatiza la necesidad de que las políticas educativas en el ámbito de la educación física sean inclusivas, asegurando que todos los estudiantes tengan acceso y participación en las actividades físicas. Esto implica que las instituciones educativas deben desarrollar y aplicar políticas que eliminen barreras y fomenten un entorno inclusivo, donde la diversidad sea reconocida y valorada. La inclusión en la educación física no solo mejora la

participación estudiantil, sino que también contribuye al desarrollo de sociedades más equitativas y cohesionadas.

Según Castañeda Junco, Aguilar Parra y Reasco Garzón (2023), exponen que la investigación propone abordar de manera integral la implementación de políticas educativas en el área de la educación física, específicamente centrada en el baloncesto, dirigida a estudiantes de décimo grado en la unidad educativa "Eugenio Espejo". En vista de los cambios de la sociedad y teniendo en cuenta que los colegios son los responsables de solucionar los problemas sociales, en este contexto, el objetivo es equipar a los docentes con conocimientos sobre políticas educativas aplicadas en el ámbito de la educación física y que les permita enseñar de forma innovadora a los estudiantes, los mismos que deben de desarrollar habilidades científicas, ser analíticos, críticos y encaminados hacia una cultura investigativa.

Este estudio destaca la importancia de implementar políticas educativas específicas en el área de la educación física, utilizando el baloncesto como medio para fomentar la inclusión y el desarrollo integral de los estudiantes. Al equipar a los docentes con conocimientos sobre políticas educativas, se busca que puedan enseñar de manera innovadora, promoviendo habilidades analíticas y críticas en los estudiantes. La investigación resalta el papel de las instituciones educativas en la solución de problemas sociales, subrayando la necesidad de políticas que apoyen la inclusión y el desarrollo de competencias en los estudiantes.

Según el Ministerio del Deporte de Colombia (2014), indica que se establecen lineamientos para fomentar y desarrollar la inclusión de la población con discapacidad en la educación física, promoviendo la participación activa y equitativa en actividades físicas y deportivas. El Ministerio del Deporte de Colombia ha desarrollado políticas específicas para garantizar la inclusión de personas con discapacidad en la educación física. Estos lineamientos buscan asegurar que las actividades físicas y deportivas sean accesibles y equitativas para todos, promoviendo la participación activa de la población con discapacidad. Al establecer estas políticas, se reconoce la importancia de la educación física como un medio para la inclusión social y se refuerza el compromiso institucional con la equidad y la diversidad.

La Revista Educación Inclusiva (2024), expone que el trabajo ofrece una revisión teórica sobre la importancia de la educación inclusiva en la formación docente en educación física para generar un cambio de paradigma hacia perspectivas educativas que garanticen el derecho a la educación para todos, respetando la diversidad y dignidad humana sin importar sus diferencias o

necesidades para promover su participación plena en la sociedad, exigiendo transformaciones profundas en la sociedad y la escuela. Este artículo destaca la necesidad de un cambio de paradigma en la formación docente en educación física, orientado hacia la inclusión y el respeto por la diversidad. Al revisar las políticas educativas y su implicancia en la formación de docentes en Chile, se subraya la importancia de preparar a los educadores para que puedan atender las necesidades de todos los estudiantes, promoviendo su participación plena en la sociedad. La inclusión en la educación física no solo requiere ajustes metodológicos, sino también transformaciones profundas en las estructuras sociales y educativas.

Asimismo, en la realidad educativa se observa que la inclusión depende en gran medida de las estrategias que implementan los docentes durante el desarrollo de las clases de educación física. Algunos profesores incorporan adaptaciones en las actividades físicas, modificando reglas, materiales o formas de participación con el fin de que todos los estudiantes puedan involucrarse en las dinámicas propuestas, en ciertas prácticas pedagógicas se ajusta el nivel de dificultad de los ejercicios, se utilizan implementos alternativos como balones de diferentes tamaños o texturas, o se organizan actividades cooperativas en las que cada estudiante cumple un rol dentro del equipo. Estas acciones permiten que estudiantes con diferentes habilidades motrices, ritmos de aprendizaje o condiciones físicas participen de manera activa en la clase.

En el contexto cotidiano de las instituciones educativas, la inclusión en las clases de educación física también se refleja en la forma en que los estudiantes interactúan entre sí durante las actividades. Cuando los docentes promueven dinámicas de trabajo colaborativo y actividades que valoran la cooperación por encima de la competencia, se generan espacios donde todos los estudiantes pueden aportar desde sus propias capacidades. En estos escenarios, se observa que estudiantes con diferentes niveles de habilidad participan con mayor confianza, lo que favorece no solo el desarrollo físico, sino también la construcción de relaciones basadas en el respeto, la empatía y la aceptación de la diversidad.

De igual manera, en la realidad institucional se evidencia que la inclusión en educación física requiere un compromiso que trascienda la labor individual del docente. Las instituciones que promueven procesos de acompañamiento pedagógico, capacitación docente y revisión de sus prácticas curriculares suelen generar condiciones más favorables para la atención a la diversidad. Cuando existe un respaldo institucional que reconoce la importancia de la inclusión, los docentes

cuentan con mayores herramientas para adaptar sus clases y promover la participación de todos los estudiantes, lo que contribuye a consolidar prácticas educativas más equitativas dentro del área de educación física.

8. Conclusiones

La investigación permitió configurar un panorama amplio y crítico sobre la relación entre los discursos institucionales, las políticas educativas y las prácticas inclusivas presentes en el área de educación física dentro del contexto colombiano.

El análisis sistemático de documentos normativos, referentes teóricos y experiencias institucionales evidenció avances conceptuales en materia de inclusión, a la par de limitaciones estructurales y pedagógicas que impiden su consolidación. A partir de la información recopilada, fue posible elaborar conclusiones articuladas con los objetivos planteados, las categorías de análisis y las subcategorías emergentes identificadas durante el proceso investigativo, garantizando con ello coherencia interna y rigor metodológico.

En relación con el primer objetivo específico, orientado a identificar resultados derivados de experiencias institucionales en torno a la inclusión en educación física, se determinó que diversas instituciones han incorporado prácticas destinadas a favorecer la participación de estudiantes con características, habilidades y condiciones heterogéneas. Dichas experiencias reflejan la intención institucional de fortalecer el acceso y la permanencia mediante actividades adaptadas, estrategias colaborativas y proyectos orientados al reconocimiento de la diversidad. No obstante, también se evidenciaron restricciones persistentes, relacionadas especialmente con la limitada formación docente en enfoques inclusivos, la insuficiencia de recursos materiales y la carencia de acompañamiento técnico especializado que permita un desarrollo continuo de estas prácticas.

Los resultados muestran, además, que la implementación de experiencias inclusivas depende en gran medida de la voluntad del profesorado y de la flexibilidad administrativa para permitir ajustes curriculares. Esta situación genera variaciones en cuanto a la calidad y continuidad de las propuestas, debido a la ausencia de lineamientos unificados que orienten el diseño de actividades adaptadas a las necesidades del estudiantado. Las experiencias revisadas confirman el potencial transformador de la educación física cuando se aplican estrategias cooperativas y participativas; sin embargo, la falta de consolidación dentro de los proyectos educativos institucionales impide que dichas iniciativas se conviertan en prácticas sostenidas y estructuradas, limitando su impacto en la participación plena de todos los estudiantes.

Respecto al segundo objetivo específico, centrado en describir los procedimientos mediante los cuales se implementan las políticas educativas vigentes en educación física, el análisis reveló que los documentos oficiales presentan un marco normativo sólido sustentado en principios de diversidad, equidad, participación y no discriminación. Estos lineamientos establecen orientaciones claras sobre la necesidad de flexibilizar los procesos escolares, aplicar adecuaciones metodológicas y promover ambientes de aprendizaje inclusivos. Sin embargo, la implementación real de estos preceptos presenta inconsistencias significativas, pues se identificó una distancia considerable entre los postulados normativos y las prácticas pedagógicas observadas en las instituciones.

Se constató que las instituciones educativas carecen de mecanismos efectivos que aseguren la aplicación coherente de los lineamientos establecidos, lo cual contribuye a mantener prácticas tradicionales centradas en el rendimiento físico y en la medición homogénea del desempeño. Estas dinámicas contradicen los principios inclusivos, ya que dificultan la adopción de modelos pedagógicos flexibles. En muchos casos, la educación física continúa orientándose hacia estándares motrices convencionales que no contemplan las variaciones individuales del estudiantado. Esta situación reafirma que la brecha entre el discurso inclusivo y la práctica cotidiana persiste como un obstáculo central para la inclusión.

Los hallazgos también evidencian que la ausencia de acompañamiento por parte de entidades gubernamentales genera dificultades para articular la normativa con la práctica escolar. Aunque los documentos oficiales promueven estrategias inclusivas, su implementación recae casi por completo en las instituciones, las cuales no siempre disponen de los recursos, la infraestructura o la formación necesarios. La dependencia de capacidades institucionales locales provoca una distancia evidente entre lo que establecen las políticas educativas y lo que es posible ejecutar en las clases de educación física, lo que afecta la construcción de ambientes escolares verdaderamente inclusivos.

En cuanto al tercer objetivo específico, orientado a comparar la manera en que la institucionalidad y las políticas educativas han producido transformaciones en los discursos sobre inclusión en educación física, se evidenció que ambos ámbitos han incorporado concepciones amplias y contemporáneas del concepto de inclusión. Los discursos institucionales y normativos integran nociones como participación plena, flexibilización curricular y reconocimiento de las diferencias individuales. Este avance discursivo demuestra una evolución conceptual significativa

frente a enfoques tradicionales basados en la homogeneidad. No obstante, se identificó que tales transformaciones no han sido suficientes para generar cambios profundos en las prácticas pedagógicas.

El análisis indica la persistencia de imaginarios tradicionales que conciben la educación física como un espacio orientado a la competencia y al rendimiento, priorizando habilidades motrices estandarizadas. Estos imaginarios restringen el reconocimiento real de la diversidad, ya que mantienen parámetros homogéneos de participación y evaluación que obstaculizan la inclusión de estudiantes con condiciones diferenciadas. La comparación entre institucionalidad y políticas educativas permitió establecer que existe coherencia discursiva en la promoción de la inclusión; sin embargo, factores culturales, administrativos y formativos limitan su aplicación práctica en los contextos escolares.

De manera general, los resultados permiten concluir que la inclusión en educación física enfrenta retos estructurales y pedagógicos que requieren atención integral. La existencia de discursos inclusivos no garantiza por sí misma la transformación de las prácticas docentes. La efectividad de los principios derivados de la política educativa depende de procesos de formación continuada, acompañamiento institucional, disponibilidad de recursos didácticos pertinentes y construcción de ambientes pedagógicos flexibles que fomenten la participación activa de todos los estudiantes. Sin estos elementos, la inclusión permanece como un ideal normativo sin consolidación en la práctica.

También se evidencia que la educación física posee un potencial significativo para promover prácticas inclusivas debido a su carácter dinámico, cooperativo y social. Este potencial, sin embargo, solo puede materializarse mediante la superación de barreras históricas vinculadas a la homogeneización corporal y a la valoración diferenciada de las habilidades físicas. La inclusión exige transformar modelos pedagógicos, criterios de evaluación y formas de interacción escolar, incorporando enfoques que valoren la diversidad como elemento enriquecedor del proceso educativo.

El análisis permitió comprender que la inclusión educativa en educación física constituye un proceso complejo que integra dimensiones institucionales, normativas, discursivas y pedagógicas. Su consolidación depende de la articulación coherente entre lineamientos políticos y prácticas escolares, así como del fortalecimiento de la formación docente y la generación de culturas institucionales que reconozcan la diversidad como un valor fundamental. Solo mediante

prácticas coherentes, sostenidas y fundamentadas en principios de equidad será posible avanzar hacia escenarios donde la educación física contribuya efectivamente al derecho a la participación y al aprendizaje significativo para todos.

9. Referencias

Ainscow, M. (2012). Developing inclusive education systems: What are the levers for change? *Journal of Educational Change*, 13(2), 146–162. <https://doi.org/10.1007/s10833-011-9207-5>

Ainscow, M., & Florian, L. (2013). From special education to effective schools for all: A review of progress so far. En L. Florian (Ed.), *The SAGE handbook of special education* (2.^a ed., pp. 146–159). Sage Publications. <https://doi.org/10.4135/9781446282236>

Bailey, R., Armour, K., Kirk, D., Jess, M., Pickup, I., & Sandford, R. (2013). The educational benefits claimed for physical education and school sport. *Research Papers in Education*, 28(2), 172–185. <https://doi.org/10.1080/02671522.2011.637288>

Block, M. E. (2016). *A teacher's guide to adapted physical education* (4th ed.). Paul H. Brookes Publishing.

Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools* (3rd ed.). Centre for Studies on Inclusive Education. <https://www.csie.org.uk/resources/index-for-inclusion-download.shtml>

Canales, M. (2006). Participación social en educación. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 2(1), 63–79.

Chiavenato, I. (2007). *Administración de recursos humanos* (8.^a ed.). McGraw-Hill.

Fernández Palenzuela, R. (2022). Formación docente y educación inclusiva: Desafíos actuales. *Revista Iberoamericana de Educación*, 88(1), 1–12. <https://doi.org/10.35362/rie8814871>

Fitzgerald, H. (2015). Barriers to inclusive physical education. En *The Routledge handbook of physical education pedagogies* (pp. 231–245). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315743561>

Florian, L. (Ed.). (2013). *The SAGE handbook of special education* (2.^a ed.). Sage Publications. <https://doi.org/10.4135/9781446282236>

Gómez, D. (2020). *Educación inclusiva en Colombia: Retos y oportunidades*. Editorial Universidad Nacional de Colombia.

Haegele, J. A., & Sutherland, S. (2015). Perspectives of students with disabilities toward physical education. *Quest*, 67(3), 255–273. <https://doi.org/10.1080/00336297.2015.1050118>

Hart, R. (1993). *Children's participation: From tokenism to citizenship*. UNICEF. https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/childrens_participation.pdf

Mejía, A., Ramírez, L., & Torres, D. (2017). La formación docente para la inclusión: Retos y perspectivas. *Educación y Pedagogía*, 29(74), 55–70.

Morley, D., Bailey, R., Tan, J., & Cooke, B. (2017). Inclusive physical education: Teachers' views of including pupils with special educational needs. *European Physical Education Review*, 23(2), 137–152. <https://doi.org/10.1177/1356336X15613525>

Parrilla-Latas, A. (2019). Investigación inclusiva en tiempos difíciles. *Revista de Educación Inclusiva*, 12(2), 307–318.

Peralta, M. V. (2021). *Política educativa colombiana: Entre el discurso y la práctica inclusiva*. Editorial Universidad de Antioquia.

Rodríguez-Martínez, C. (2018). Políticas de inclusión en educación física: El caso colombiano. *Revista Colombiana de Educación*, 15(3), 72–85.

Ruiz-Pérez, L. M., & Palomo-Nieto, M. (2018). Educación física inclusiva: De la teoría a la práctica. *Retos*, 34, 62–68. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i34.59887>

UNESCO. (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*. UNESCO Publishing. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259592>

Vélez-White, C. (2019). Contextos locales y políticas inclusivas: Una mirada crítica. *Educación y Pedagogía*, 31(2), 83–97.

Anexos**Anexo A.** Aval de las matrices

San Juan de Pasto, 10 de diciembre del 2025

Mg.

HUGO ROJAS ACHICANOY

Coordinador Investigación Formativa

Programa de Licenciatura en Educación Física

Universidad CESMAG

Cordial saludo de paz y bien.

La presente con el fin de hacer entrega del aval de las matrices que se encuentran en el Informe final de investigación titulado **“DISCURSOS SOBRE PRÁCTICAS INCLUSIVAS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA DESDE LA INSTITUCIONALIDAD Y POLÍTICA EDUCATIVA”** de los estudiantes maestros **MORILLO GUANCHA CAMILO ESTEBAN, ORTIZ VASQUEZ CRISTIAN ALEXIS Y SÁNCHEZ MELO LUIS ANDRÉS**. En su momento de entrega del documento, se las habían revisado, pero no se entregó el aval respectivo.

Atentamente,



Mg. JAIME ORLANDO RODRÍGUEZ CHAVES

Anexo B. Matriz. Recolección de información

Matriz 1: Marco Normativo Nacional e Internacional

Técnica Aplicada: Recolección de información

ASPECTO	DESCRIPCION
Discurso	<p data-bbox="581 554 1295 585">El marco legal internacional y nacional sobre educación</p> <p data-bbox="487 606 1409 806">inclusiva establece los principios y obligaciones R.T de los Estados para garantizar el derecho a la educación de todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades, género, etnia, cultura, situación económica u otra condición. V.C</p> <p data-bbox="581 884 922 915">Marco Legal Internacional</p> <p data-bbox="581 936 1243 968">Convención sobre los Derechos de las Personas con</p> <p data-bbox="487 989 893 1020">Discapacidad (ONU, 2006) R,T</p> <p data-bbox="487 1047 1409 1247">Artículo 24: Derecho a la educación inclusiva. Los Estados deben asegurar un sistema educativo inclusivo en todos los niveles ya lo largo de la vida, promoviendo la participación plena de las personas con discapacidad en la comunidad escolar. V.C</p> <p data-bbox="487 1268 1325 1356">Principios: No discriminación, igualdad de oportunidades, accesibilidad y apoyo razonable para el aprendizaje.</p> <p data-bbox="581 1377 1386 1409">Declaración Universal de los Derechos Humanos (ONU, 1948)</p> <p data-bbox="487 1430 1406 1572">Artículo 26: Derecho a la educación para todas las personas, promoviendo la igualdad de acceso a la enseñanza básica y el desarrollo integral del ser humano.</p> <p data-bbox="581 1593 1398 1625">Convención de la ONU sobre los Derechos del Niño (1989) VR</p> <p data-bbox="487 1703 1409 1850">Artículo 28: Derecho a la educación para todos los niños, poniendo énfasis en la igualdad de oportunidades y la eliminación de las barreras que puedan impedir su acceso a la educación. V.C</p>

	<p>Declaración de Salamanca (UNESCO, 1994): Proclamó la educación inclusiva como un derecho humano y enfatizó que las escuelas deben acomodar a todos los niños, independientemente de sus diferencias físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas o de otro tipo. R,T</p> <p>Principio: Las escuelas regulares con orientación inclusiva son los medios más eficaces para combatir actitudes discriminatorias y garantizar el respeto por la diversidad.</p> <p>Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (ONU, 2015): Objetivo: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad para promover oportunidades de aprendizaje para todos. Esto implica eliminar las disparidades en la educación y garantizar el acceso igualitario para las personas con discapacidad, comunidades indígenas, niños y vulnerables. VR</p> <p>Marco Legal Nacional (Ejemplo: Colombia)</p> <p>Ley General de Educación (Ley 115 de 1994): En Colombia, la Ley General de Educación establece los principios generales que rigen el sistema educativo nacional y promueve una educación inclusiva que se adapta a las necesidades de todos los estudiantes. RT</p> <p>Artículo 46: Se reconoce la necesidad de atención educativa a poblaciones con necesidades especiales y discapacidad, promoviendo el acceso y permanencia en el sistema educativo V.C.</p> <p>Ley Estatutaria 1618 de 2013: Establece las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad, incluida la educación inclusiva. La ley se centra en la eliminación de barreras y la provisión de ajustes razonables para asegurar la igualdad de condiciones.</p> <p>Política Pública Nacional de Discapacidad e Inclusión Social (2013): Documento que orienta las políticas educativas inclusivas para personas con discapacidad en Colombia. Promueva la participación</p>
--	---

	<p>plena de los estudiantes con discapacidades en el sistema educativo general, apoyando la infraestructura accesible, la formación de docentes y la creación de ambientes de aprendizaje inclusivos.</p> <p>Decreto 1421 de 2017. Regula la atención educativa a la población con discapacidad en Colombia. Establece mecanismos para la inclusión efectiva de estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas regulares y determina los apoyos y ajustes razonables que deben implementarse V.C.</p> <p>Principios Clave del Marco Legal para la Educación Inclusiva No discriminación: Todos los estudiantes, independientemente de sus características o condiciones, tienen el derecho a recibir una educación de calidad en igualdad de condiciones.</p> <p>Accesibilidad: Las instituciones educativas deben eliminar barreras físicas, comunicacionales y actitudinales que impiden la plena participación de los estudiantes con discapacidades u otras necesidades especiales.</p> <p>Ajustes razonables: Adaptaciones en el entorno educativo que facilitan el acceso, aprendizaje y participación de todos los estudiantes sin que esto implique una carga desproporcionada o indebida para la institución.</p> <p>Participación plena : La educación inclusiva no solo busca que los estudiantes asistan a la escuela, sino que participen activamente en la vida escolar, social y académica. R,T</p>
Institucionalidad	<p>Las normas y políticas educativas nacionales e internacionales se articulan en torno a la promoción de una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todas las personas, conforme a los principios de derechos humanos reconocidos por organismos como la ONU y la UNESCO</p> <p>Normas y Políticas Educativas Nacionales</p>

	<p>Ley General de Educación (Ley 115 de 1994 - Colombia): Establece el marco regulador del sistema educativo colombiano, definiendo los principios y fines de la educación en el país.</p> <p>Principios clave:</p> <p>Educación inclusiva: Promueve la atención educativa a poblaciones con necesidades especiales, como estudiantes con discapacidad o en condiciones de vulnerabilidad.</p> <p>Igualdad de oportunidades: Garantizar el acceso a la educación para todas las personas sin discriminación.</p> <p>Diversidad y pluralismo: Reconoce la importancia de la diversidad étnica, cultural, social y lingüística, y la necesidad de adaptarse a las particularidades de cada estudiante. R,R</p> <p>Artículo 46: Regula la educación especial y la atención a estudiantes con discapacidad o dificultades de aprendizaje, promoviendo su inclusión en el sistema educativo regular. V.C</p> <p>Ley Estatutaria 1618 de 2013 (Colombia) : Definir las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad, en consonancia con los compromisos internacionales adquiridos por Colombia. R.R</p> <p>Derecho a la educación inclusiva: La ley promueve la inclusión de estudiantes con discapacidad en el sistema educativo general, eliminando barreras y proporcionando los ajustes razonables necesarios para su participación plena.</p> <p>Decreto 1421 de 2017 (Colombia): Este decreto regula la atención educativa a la población con discapacidad en Colombia y establece los lineamientos para garantizar la inclusión de estos estudiantes en las escuelas regulares RT.</p> <p>Adaptaciones y ajustes razonables: Estipula que las instituciones educativas deben proporcionar las herramientas y los recursos necesarios</p>
--	--

	<p>para que los estudiantes con discapacidad puedan participar en igualdad de condiciones.</p> <p>Formación docente: El decreto promueve la capacitación de los docentes para atender adecuadamente a estudiantes con discapacidad.</p> <p>Ley 715 de 2001 (Colombia): Regula la distribución de competencias entre la nación y los entes territoriales en materia de educación.</p> <p>Equidad educativa: Proponer la redistribución equitativa de los recursos educativos para atender las necesidades de todas las regiones del país, especialmente las más vulnerables.</p> <p>Normas y Políticas Internacionales (ONU, UNESCO)</p> <p>Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006): V,R</p> <p>Artículo 24: Derecho a la educación inclusiva. Obliga a los Estados parte a garantizar un sistema educativo inclusivo en todos los niveles, eliminando las barreras que impiden la participación plena de las personas con discapacidad. V.C</p> <p>Principios clave:</p> <p>No discriminación: Las personas con discapacidad tienen derecho a acceder a una educación en igualdad de condiciones.</p> <p>Ajustes razonables: Los Estados deben asegurar que se proporcionen los apoyos necesarios para garantizar la inclusión de todas las personas en el sistema educativo.</p> <p>Declaración de Salamanca (UNESCO, 1994):</p> <p>Principios clave:</p> <p>Las escuelas deben acomodar a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales o lingüísticas.</p>
--	--

	<p>Promueve el enfoque inclusivo en la educación como la mejor estrategia para combatir la discriminación, crear sociedades inclusivas y alcanzar la educación para todos.</p> <p>Acción educativa inclusiva: Reconoce que las políticas educativas deben centrarse en la integración de todos los estudiantes en las aulas comunes, ajustando los planos de estudio y las metodologías para facilitar su aprendizaje.</p> <p>Declaración Universal de los Derechos Humanos (ONU, 1948) : R,R</p> <p>Artículo 26: Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y libertades fundamentales. V,C</p> <p>Promueve una educación que sea accesible y equitativa para todos, sin ningún tipo de discriminación.</p> <p>4. Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) - Agenda 2030 (ONU, 2015):</p> <p>Objetivo: Educación inclusiva y de calidad. Los Estados miembros se comprometen a garantizar una educación de calidad inclusiva y equitativa y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos.</p> <p>Metas: Eliminar las disparidades en la educación.</p> <p>Asegurar el acceso igualitario a la educación para todas las personas, incluyendo las personas con discapacidad, las comunidades indígenas y los niños en situaciones vulnerables.</p> <p>Convención de la ONU sobre los Derechos del Niño (1989): RT</p> <p>Artículo 28: Derecho a la educación, el cual se debe garantizar sin discriminación y en igualdad de oportunidades para todos los niños, asegurando su acceso a la educación primaria y secundaria. V,C</p>
--	--

	<p>Los Estados deben eliminar las barreras que impiden a los niños disfrutar plenamente de su derecho a la educación, incluyendo las barreras físicas y las que derivan de prejuicios o actitudes sociales.</p> <p>Principios Clave Comunes entre Normas Nacionales e Internacionales</p> <p>Sin discriminación: La educación debe ser accesible a todas las personas, sin importar su origen étnico, género, condición social, capacidades o discapacidad.</p> <p>Accesibilidad: Se deben eliminar las barreras físicas, sociales y comunicacionales para garantizar que todas las personas, incluidas aquellas con discapacidad, puedan acceder a la educación en igualdad de condiciones. R,T</p> <p>Ajustes razonables: Adaptaciones necesarias en el entorno educativo para asegurar que los estudiantes con discapacidad o necesidades especiales puedan participar plenamente en el proceso educativo.</p> <p>Educación inclusiva: Los sistemas educativos deben ser inclusivos y capaces de acomodar la diversidad de los estudiantes, permitiendo que todos participen y se beneficien del sistema educativo general.</p> <p>Participación plena: Se busca que los estudiantes no solo accedan a las instituciones educativas, sino que también puedan participar activamente en todas las actividades académicas, sociales y deportivas dentro del entorno escolar.</p>
Fundamento Teórico	<p>Las teorías del desarrollo motor y los modelos de educación inclusiva proporcionan marcos fundamentales para entender cómo los estudiantes, independientemente de sus habilidades o discapacidades, pueden aprender y desarrollarse en entornos educativos inclusivos</p> <p>Modelos de Educación Inclusiva</p> <p>Modelo Social de la Discapacidad:</p>

Descripción: Este modelo parte de la idea de que la discapacidad no reside únicamente en el individuo, sino en las barreras que impone la sociedad. En lugar de ver la discapacidad como una deficiencia que debe "corregirse", el enfoque está en transformar las prácticas y entornos para permitir la participación plena de todas las personas.

Aplicación en la Educación Física: La educación física se debe adaptar mediante la eliminación de barreras arquitectónicas, actitudinales y curriculares. Esto podría implicar adaptar actividades, reglas del juego o proporcionar apoyos adicionales para garantizar la participación de todos los estudiantes, incluidos aquellos con discapacidades. R.T

Modelo de Respuesta a la Intervención:

Descripción: Este modelo utiliza un enfoque gradual para proporcionar apoyo adicional a los estudiantes con dificultades. Se implementan intervenciones de manera progresiva según las necesidades del estudiante, comenzando con adaptaciones generales y aumentando la intensidad según se requiera.

Aplicación en la Educación Física: En el contexto de la educación física, esto puede implicar realizar ajustes según el nivel de habilidad del estudiante. Por ejemplo, si un estudiante tiene dificultades para participar en un juego determinado, el profesor puede modificar las reglas o el equipo utilizado para facilitar su inclusión.

3. Modelo de Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA):

Descripción: El DUA busca crear un entorno de aprendizaje accesible y adaptable para todos los estudiantes desde el inicio, en lugar de realizar adaptaciones sobre la marcha. Se basa en ofrecer múltiples medios de representación, acción y expresión, y de compromiso, para que todos los estudiantes puedan aprender de manera efectiva.

Aplicación en la Educación Física: En lugar de adaptar actividades físicas solo para ciertos estudiantes, los profesores diseñan

actividades que sean inherentemente inclusivas y accesibles para todos, como ofrecer diferentes opciones de participación o ajustar los niveles de dificultad de manera flexible. R,R

4. Modelo de Escuelas Eficaces:

Descripción: Este modelo se centra en la idea de que todas las escuelas pueden ser inclusivas y efectivas si adoptan prácticas que promuevan altas expectativas para todos los estudiantes. La clave está en la formación continua de los docentes, la creación de una cultura escolar inclusiva y el liderazgo efectivo.

Aplicación en la Educación Física: Los profesores de educación física reciben formación para identificar las necesidades de todos los estudiantes y aplicar estrategias inclusivas que les permitan alcanzar su máximo potencial. RT

Teorías del Desarrollo Motor Aplicadas a la Educación Inclusiva

1. Teoría Sociocultural de Lev Vygotsky:

Descripción: Vygotsky plantea que el desarrollo cognitivo, incluidas las habilidades motoras, se produce a través de la interacción social y cultural. El aprendizaje tiene lugar en el contexto de la "zona de desarrollo próximo" (ZDP), que es el espacio entre lo que un estudiante puede hacer de forma independiente y lo que puede lograr con la ayuda de un mediador más experimentado (por ejemplo, un maestro o compañero).

Aplicación en la Educación Física:

La interacción social es clave para que los estudiantes aprendan nuevas habilidades motoras. Por ejemplo, un profesor de educación física puede servir como un mediador que guía al estudiante a través de una actividad hasta que este sea capaz de realizarla por sí mismo.

Las actividades físicas deben estar en la ZDP del estudiante, proporcionando desafíos que estén al alcance de sus capacidades, pero que requieren apoyo o colaboración para completarse.

Inclusión: En un entorno inclusivo, los estudiantes con discapacidades motoras pueden aprender junto a sus compañeros sin discapacidades mediante la cooperación, observación y la práctica conjunta.

2. Teoría del Desarrollo Cognitivo de Jean Piaget:

Descripción: Piaget propuso que el desarrollo cognitivo ocurre en cuatro etapas (sensomotora, pre operacional, operativa concreta y operativa formal), cada una con características específicas de pensamiento y acción. El desarrollo motor, según Piaget, está estrechamente vinculado con el desarrollo cognitivo, ya que los niños interactúan con su entorno físico para construir su conocimiento.

Aplicación en la Educación Física:

Las actividades físicas deben alinearse con la etapa de desarrollo del estudiante. Por ejemplo, en la etapa sensorio motora (0-2 años), las actividades físicas deben centrarse en la exploración del cuerpo y el espacio, mientras que en la etapa operativa concreta (7-11 años) los estudiantes pueden participar en actividades más estructuradas y basado en reglas.

Inclusión: En un entorno inclusivo, las actividades físicas pueden ser ajustadas para respetar los ritmos de desarrollo de cada niño. Los estudiantes con discapacidades cognitivas pueden necesitar más tiempo para dominar ciertas habilidades motoras, y las actividades pueden adaptarse para facilitar su participación. V,R

3. Teoría del Apego y Relaciones Estables de Jean-Luc Pianta:

Descripción: Pianta, conocido por su trabajo en el ámbito de las relaciones entre profesores y alumnos, enfatiza la importancia de las interacciones afectivas y estables en el desarrollo del niño. Un entorno

	<p>seguro y una relación sólida con el maestro son fundamentales para el aprendizaje y el desarrollo general.</p> <p>Aplicación en la Educación Física:</p> <p>Los estudiantes aprenden mejor en un ambiente donde se sientan seguros y apoyados emocionalmente. En la educación física, esto implica que el profesor debe construir relaciones de confianza con los estudiantes, especialmente aquellos con discapacidades que pueden sentirse más vulnerables o ansiosos en actividades físicas.</p> <p>Inclusión: La creación de un entorno emocionalmente seguro es esencial para que los estudiantes con necesidades especiales participen plenamente en actividades físicas. Las relaciones positivas y el apoyo emocional les ayudan a desarrollar confianza en sus habilidades motoras. R,T</p> <p>Implicaciones de las Teorías en la Educación Física Inclusiva</p> <p>Apoyo y mediación (Vygotsky): Los profesores deben actuar como mediadores que guían a los estudiantes a través de actividades físicas, ajustando el nivel de apoyo según las capacidades individuales de cada alumno. R,R</p> <p>Adaptación al nivel de desarrollo (Piaget): Las actividades deben diseñarse según la etapa de desarrollo cognitivo y motor del estudiante, permitiendo que cada niño participe de manera efectiva en actividades que estén alineadas con su capacidad de entender y actuar. V,C</p> <p>Relaciones positivas (Pianta): Un ambiente inclusivo se construye no solo a través de adaptaciones físicas y curriculares, sino también a través de relaciones afectivas y de apoyo entre estudiantes y profesores.</p>
Perspectiva de la inclusión	<p>La igualdad de oportunidades en la educación física, desde un enfoque de derechos, implica garantizar que todos los estudiantes, sin importar su género, capacidades, origen étnico o situación</p>

	<p>socioeconómica, tengan el mismo acceso y participación en actividades físicas. Esto requiere adaptar las clases para que sean inclusivas, eliminando barreras físicas, sociales y actitudinales, y proporcionando los apoyos necesarios para que cada estudiante desarrolle sus habilidades motoras y disfrute de los beneficios del ejercicio. El enfoque se basa en el respeto a los derechos humanos y en promover un ambiente de aprendizaje equitativo y respetuoso para todos.</p>
<p>Implicaciones para la Educación Física</p>	<p>La implementación de actividades adaptadas en educación física para estudiantes con necesidades físicas o sensoriales específicas implica ajustar las dinámicas, reglas, equipos y espacios para garantizar la participación activa de todos</p> <p>1. Adaptación del equipo:</p> <p>Usar pelotas más grandes, suaves o con sonidos para estudiantes con dificultades visuales.</p> <p>Proporcionar raquetas más ligeras o bastones de apoyo para estudiantes con movilidad reducida.</p> <p>2. Modificación de las reglas:</p> <p>Ajustar las reglas del juego, como reducir el área de juego o permitir más tiempo para realizar acciones, según las necesidades del estudiante.</p> <p>Permitir el uso de sillas de ruedas en deportes como baloncesto o atletismo, adaptando el espacio para facilitar la movilidad. R.T</p> <p>3. Estrategias sensoriales:</p> <p>Para estudiantes con discapacidad auditiva, use señales visuales como luces o banderas para indicar el inicio o fin de una actividad.</p> <p>Para estudiantes con discapacidad visual, emplee guías o compañeros que le ayuden a orientarse en el espacio, o delimitar áreas con cintas o texturas.</p> <p>4. Trabajo en equipo e inclusión:</p>

	<p>Fomentar la colaboración entre estudiantes con y sin discapacidades, asignando roles según las capacidades de cada uno.</p> <p>Crear juegos cooperativos donde todos los estudiantes tengan que trabajar juntos, garantizando que cada uno participe activamente.</p> <p>5. Ajuste en la duración e intensidad:</p> <p>Adaptar la duración de las actividades físicas para estudiantes que se fatigan rápidamente o que necesitan un ritmo más lento.</p> <p>Ofrecer pausas regulares y espacios de descanso, asegurando que los estudiantes puedan participar a su propio ritmo.</p> <p>6. Capacitación docente:</p> <p>Formar a los profesores en la identificación de necesidades específicas y en la aplicación de actividades adaptadas, asegurando que comprendan cómo modificar las actividades para incluir a todos.</p>
--	---

Anexo C. Matriz Política Educativa y Diversidad Cultural

Matriz 2: Política Educativa y Diversidad Cultural

Técnica Aplicada: Recolección de información

ASPECTOS	DESCRIPCION
Discurso	<p data-bbox="483 499 1416 699">La inclusión de la diversidad cultural en la educación física promueve el respeto y la integración de estudiantes de diferentes orígenes culturales, permitiendo que todas las identidades sean valoradas y representadas</p> <ol style="list-style-type: none"> <li data-bbox="581 720 1122 751">1. Integrar juegos y deportes tradicionales: <p data-bbox="483 772 1398 972">Incorporar actividades físicas tradicionales de distintas culturas en las clases, como el juego de pelota maya, el taekwondo coreano, o la capoeira brasileña, brindando a los estudiantes la oportunidad de aprender sobre la riqueza cultural a través del movimiento.</p> <li data-bbox="581 993 1179 1024">2. Adaptar el currículo a diversas perspectivas: <p data-bbox="483 1045 1338 1245">Incluir enfoques y valores de diferentes culturas respecto al cuerpo, el deporte y la actividad física, para que los estudiantes entiendan que el movimiento tiene significados diversos según el contexto cultural.</p> <li data-bbox="581 1266 1105 1297">3. Fomentar la participación y el respeto: <p data-bbox="483 1318 1403 1465">Crear un ambiente inclusivo en el que los estudiantes compartan sus propias tradiciones culturales relacionadas con el deporte o el ejercicio, fortaleciendo la tolerancia y el respeto mutuo.</p> <li data-bbox="581 1486 1162 1518">4. Celebrar la diversidad a través del deporte: <p data-bbox="483 1539 1411 1738">Organizar eventos deportivos multiculturales donde se celebran las tradiciones físicas de distintas culturas, como festivales o jornadas de intercambio deportivo, que promueven la cohesión social y el aprendizaje entre diferentes comunidades.</p> <li data-bbox="581 1759 1086 1791">5. Sensibilización y formación docente:

	<p>Capacitar a los profesores de educación física en la diversidad cultural y en cómo incorporar estas perspectivas de manera respetuosa y pedagógica, fomentando un enfoque integrador y equitativo.</p>
Institucionalidad	<p>buscan garantizar el respeto, la inclusión y la valoración de la diversidad cultural en el ámbito educativo. Estas políticas reconocen que la educación debe integrar las culturas, lenguas y tradiciones de diferentes grupos sociales, étnicos y culturales, promoviendo la igualdad de oportunidades y la cohesión social</p> <p>1. Ley General de Educación (Colombia, Ley 115 de 1994) Descripción : La ley establece que la educación debe promover la diversidad cultural, y el respeto por las identidades étnicas y culturales. Además, plantea la necesidad de que las instituciones educativas reconozcan y valoren las diferentes tradiciones y saberes de las comunidades indígenas, afrocolombianas, raizales, palenqueras y rom (gitanos). Implicación en la educación física : Se promueve el uso de juegos y deportes tradicionales de las diversas culturas del país, fomentando la participación activa de todos los estudiantes y el respeto por sus diferencias culturales. V,R</p> <p>2. Ley de Educación Intercultural (Ecuador, 2011) Descripción: Esta ley establece la obligatoriedad de un enfoque intercultural en el sistema educativo. Promueve el reconocimiento y la inclusión de las diversas culturas que coexisten en el país, con especial atención a los pueblos indígenas y afro ecuatorianos. Implicación en la educación física: Se fomenta la inclusión de prácticas físicas y deportivas tradicionales de diferentes comunidades, respetando sus particularidades culturales, y promoviendo la interacción entre estudiantes de diferentes orígenes. R,T</p> <p>3. Ley Nacional de Educación (Argentina, Ley 26.206 de 2006)</p>

	<p>Descripción: Esta ley promueve la interculturalidad como un eje transversal del sistema educativo. Plantea que la educación debe integrar el conocimiento de las culturas de los pueblos indígenas y otras comunidades, fomentando el respeto por la diversidad.</p> <p>Implicación en la educación física : Se incentiva la práctica de actividades físicas y deportivas propias de las culturas originarias y de otras tradiciones presentes en el país, promoviendo el aprendizaje intercultural en el aula.</p> <p>4. Política Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (Perú)</p> <p>Descripción : La Política Nacional de Educación Intercultural Bilingüe en Perú está orientada a garantizar una educación que respete las lenguas y culturas originarias del país, en particular para las comunidades indígenas. La interculturalidad se considera un enfoque transversal que debe estar presente en todas las áreas del currículo escolar.</p> <p>Implicación en la educación física : La educación física incluye juegos y deportes tradicionales de las comunidades indígenas, lo que permite que los estudiantes se familiaricen con la diversidad cultural y participen en actividades físicas que refuercen la identidad cultural de los pueblos originarios. R,R</p> <p>5. Programa Sectorial de Educación (México, 2020-2024)</p> <p>Descripción : En México, el Programa Sectorial de Educación promueve la equidad y la inclusión educativa, con un enfoque intercultural que respeta la diversidad lingüística y cultural de los estudiantes. El objetivo es que las escuelas sean espacios de convivencia donde todas las culturas sean valoradas.</p> <p>Implicación en la educación física : Se busca la integración de deportes y juegos tradicionales indígenas en las clases de educación física, como el juego de pelota mesoamericano, y fomentar la</p>
--	---

	<p>interacción y el respeto entre estudiantes de diferentes contextos culturales. R,T</p> <p>6. Ley de Derechos Lingüísticos y Culturales de los Pueblos Indígenas (Bolivia)</p> <p>Descripción : Bolivia, un país con una alta diversidad cultural, ha promovido políticas educativas que valoran la cultura y la lengua de los pueblos indígenas. Esta ley se enfoca en garantizar que los pueblos indígenas puedan recibir una educación que respete y promueva su identidad cultural.</p> <p>Implicación en la educación física : Se incorporan en los programas escolares actividades deportivas tradicionales de las diferentes comunidades indígenas, promoviendo el conocimiento y la práctica de los juegos autóctonos, además de fomentar la integración cultural. R,R</p>
Fundamento Teórico	<p>Las políticas educativas nacionales que promueven la interculturalidad buscan fomentar el respeto y la valoración de la diversidad cultural en el ámbito educativo</p> <p>1. México</p> <p>Plan Nacional de Desarrollo: Promueve la inclusión de la educación intercultural como parte de la educación básica, enfocándose en la diversidad étnica y cultural del país.</p> <p>Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB) : Implementa estrategias para atender a los pueblos indígenas, promoviendo el uso de lenguas originarias y la cultura indígena en el currículo. R,R</p> <p>2. Perú</p>

	<p>Ley N.º 29735 : Ley de Lenguas Originarias, que establece el derecho a la educación en lenguas nativas y promueve la interculturalidad en las instituciones educativas.</p> <p>Estrategia de Educación Intercultural : Fomenta la formación de docentes en enfoques interculturales y la inclusión de contenidos relevantes sobre las culturas indígenas. V,C</p> <p>3. Colombia</p> <p>Política Pública de Educación para la Población Afrocolombiana : Busca garantizar el acceso a una educación de calidad que respete y valore la cultura afrocolombiana.</p> <p>Educación Intercultural : Incluye enfoques que fomentan el respeto por la diversidad étnica y cultural en el sistema educativo.R,R</p> <p>4. Bolivia</p> <p>Ley de Educación Avelino Siñani-Elizardo Pérez : Reconoce la educación como un derecho humano y promueve la educación intercultural y bilingüe, integrando los saberes ancestrales de las comunidades indígenas.R,R</p> <p>5. Chile</p> <p>Ley de Inclusión Escolar: Asegura que todos los estudiantes, independientemente de su origen cultural, tengan acceso a una educación de calidad y sin discriminación.</p> <p>Currículo Nacional: Fomenta la inclusión de contenidos que reflejen la diversidad cultural del país, reconociendo la existencia de pueblos indígenas.R,R</p> <p>6. Argentina</p> <p>Política de Educación Intercultural: Busca incorporar en el sistema educativo la diversidad cultural, promoviendo la formación de docentes en prácticas interculturales y la inclusión de contenidos que representen a los pueblos originarios. R,R</p> <p>Enfoques generales</p>
--	--

	<p>Formación Docente: Muchas políticas educativas nacionales incluyen programas de formación para docentes en competencias interculturales.</p> <p>Currículo Inclusivo: Se desarrollan currículos que reflejan y valoran la diversidad cultural, incorporando historias y perspectivas de diferentes grupos étnicos.</p> <p>Participación Comunitaria: Se promueve la participación de comunidades indígenas y afrodescendientes en la formulación de políticas educativas y en la gestión de las escuelas.</p>
<p>Perspectiva de la inclusión</p>	<p>La inclusión de grupos étnicos y culturales minoritarios en la educación física es fundamental para promover un ambiente educativo respetuoso y enriquecedor, donde se valoren las diferencias culturales y se fomente la participación equitativa. La adaptación de actividades en la educación física puede jugar un papel clave en este proceso</p> <p>1. Valoración de las Tradiciones y Juegos Culturales</p> <p>Una manera efectiva de integrar a grupos étnicos minoritarios en la educación física es a través de la incorporación de sus tradiciones y juegos autóctonos. Estas actividades no solo enriquecen el programa curricular, sino que también dan a conocer y valoran las culturas de las minorías.</p> <p>Ejemplo: Incorporar juegos tradicionales como el <i>p'itaphi</i> de los pueblos andinos o el <i>tlachtli</i> (antiguo juego de pelota mesoamericano), adaptados a las dinámicas actuales, permite que los estudiantes aprendan sobre otras culturas a través del deporte.</p> <p>Objetivo: Promover el respeto por las prácticas culturales diversas y crear un espacio de intercambio cultural en las actividades físicas.</p> <p>2. Adaptación de las Actividades Físicas</p>

Es importante diseñar actividades que sean inclusivas y adaptables a las capacidades y características de los estudiantes de diferentes grupos étnicos y culturales. Esto implica tener en cuenta factores como la vestimenta tradicional, las creencias religiosas y las costumbres relacionadas con el cuerpo y el ejercicio físico.

Adaptaciones culturales : Permitir la participación con vestimenta cultural, como en el caso de algunos grupos musulmanes, donde se puede adaptar el uso de uniformes para respetar las normas religiosas.

Adaptaciones físicas : Modificar las reglas de los deportes convencionales para hacerlas más inclusivas, por ejemplo, permitiendo la participación en deportes de contacto de manera respetuosa para aquellos que, por creencias, evitan el contacto físico.

3. Enfoque en el Desarrollo de Valores

El respeto, la empatía y la solidaridad son valores que se deben fomentar en la educación física al incluir a grupos étnicos y culturales minoritarios. Las actividades deportivas y recreativas se pueden utilizar como medios para enseñar y practicar estos valores.

Dinámicas cooperativas : Utilizar deportes y juegos que fomenten el trabajo en equipo y la colaboración intercultural, en lugar de centrado únicamente en la competencia.

Resolución de conflictos : Incluir estrategias para la gestión pacífica de conflictos, basadas en la comprensión de las diferencias culturales y el respeto mutuo. VR

4. Formación Docente en Competencias Interculturales

Es esencial que los docentes de educación física tengan una formación adecuada en competencias interculturales para manejar la diversidad cultural en sus clases. Esto implica un conocimiento profundo de las características de los grupos minoritarios presentes en el aula y una sensibilidad hacia sus necesidades. R,T

	<p>Talleres de sensibilización cultural : Capacitar a los docentes para que conozcan las culturas de los estudiantes y puedan incorporar aspectos interculturales en sus clases de manera respetuosa y efectiva.</p> <p>Eliminación de prejuicios y estereotipos : Trabajar con los docentes para que identifiquen y eliminen actitudes prejuiciosas que podrían afectar a los estudiantes de minorías culturales.</p> <p>5. Participación Comunitaria y Familiar</p> <p>La participación activa de las familias y las comunidades de los grupos étnicos minoritarios para garantizar que las adaptaciones y actividades respeten realmente las tradiciones y valores culturales de cada grupo.</p> <p>Diálogo con las comunidades: Involucrar a los líderes comunitarios ya las familias en el diseño y la adaptación de las actividades de educación física, permitiendo que se integren valores y tradiciones de manera genuina.</p> <p>Eventos deportivos interculturales: Organizar eventos donde las diferentes culturas puedan mostrar y compartir sus actividades físicas tradicionales, promoviendo un espacio de aprendizaje mutuo.</p> <p>6. Inclusión en la Evaluación</p> <p>Es importante que los criterios de evaluación de la educación física también sean adaptados para tener en cuenta la diversidad cultural. Esto implica no solo evaluar el desempeño físico, sino también el respeto y la integración de valores culturales en la participación de los estudiantes.</p> <p>Evaluación inclusiva: Los estudiantes pueden ser evaluados no solo en términos de habilidades físicas, sino también en cuanto a su capacidad de respetar y aprender de las diferencias culturales en las actividades deportivas. VR</p>
--	--

<p>Implicaciones para la Educación Física</p>	<p>1. Investigación y comprensión cultural:</p> <p>Antes de adaptar cualquier actividad, investigar y comprender las costumbres, valores y significados detrás de las actividades físicas tradicionales de diferentes culturas. Esto garantiza que las adaptaciones sean respetuosas y pertinentes.</p> <p>2. Incorporación de juegos tradicionales :</p> <p>Ejemplo : Incorporar el “juego de la pelota” de Mesoamérica. En lugar de jugar solo fútbol, los estudiantes pueden aprender las reglas y la forma de jugar a este deporte tradicional, que incluye elementos culturales significativos.</p> <p>Adaptación : Se puede ajustar el tamaño del campo de juego o la forma de la pelota, según las habilidades de los estudiantes, manteniendo las reglas básicas y el espíritu del juego.</p> <p>3. Modificación de reglas :</p> <p>Ejemplo : En el “cuadrado” (un juego tradicional en varios países latinoamericanos), se pueden modificar las reglas para permitir que estudiantes con diferentes habilidades participen activamente.</p> <p>Adaptación : Permitir más toques de balón, usar pelotas más grandes y suaves, o jugar en equipos mixtos, donde se fomenta la colaboración. R,T</p> <p>4. Creación de espacios inclusivos:</p> <p>Establecer espacios donde se realicen actividades que respeten las tradiciones culturales. Por ejemplo, se pueden organizar jornadas de juegos tradicionales donde se enseñan las prácticas de diferentes comunidades.</p> <p>Ejemplo: Un día de juegos indígenas donde se juegan al “sapo” o al “tira y afloja”, asegurando que todos los estudiantes puedan participar y aprender sobre la tradición.</p> <p>5. Adaptaciones de equipos :</p>
---	--

	<p>Modifique el equipo utilizado en actividades tradicionales para que sean accesibles. Por ejemplo, use bastones o sillas de ruedas para adaptar deportes tradicionales a estudiantes con discapacidad física.</p> <p>Ejemplo : En el caso del “ volar cometas”, las cometas pueden ser de diferentes tamaños y materiales, permitiendo que todos participen sin dificultad.</p> <p>6. Fomentar la interacción cultural :</p> <p>Organizar torneos o competencias donde se integren actividades diversas culturales. Por ejemplo, una competencia de deportes tradicionales que incluye el “khokho” (un juego indio), la “lucha libre” tradicional de diferentes culturas, o el “sambó” (arte marcial ruso).</p> <p>Adaptación : Asegurarse de que cada grupo tenga la oportunidad de presentar y explicar sus juegos, promoviendo el aprendizaje intercultural R,T.</p> <p>7. Capacitación docente:</p> <p>Formar a los profesores en la importancia de la interculturalidad en la educación física y cómo adaptar actividades que respeten las tradiciones culturales de los estudiantes. Esto les permitirá ser más sensibles y creativos en la planificación de actividades.</p> <p>8. Evaluación continua:</p> <p>Realizar evaluaciones periódicas para asegurar que las adaptaciones realizadas continúen siendo respetuosas y pertinentes para los estudiantes de diferentes grupos culturales. La retroalimentación de los estudiantes y las comunidades es esencial para el éxito.</p> <p>Ejemplos de actividades adaptadas:</p> <p>Tiro de cuerda:</p> <p>Adaptación: Incluir reglas que permitan la participación de todos los estudiantes, como formar equipos de habilidad mixta o usar una cuerda más ligera.</p>
--	--

	<p>Danza tradicional:</p> <p>Adaptación: Incorporar elementos de danzas de diferentes culturas en un ejercicio grupal, promoviendo la expresión y el trabajo en equipo.</p> <p>Juegos de persecución:</p> <p>Adaptación: Crear variantes de juegos de persecución tradicionales de distintas culturas, asegurando que las dinámicas permitan que todos los estudiantes se muevan y participen sin sentirse excluidos.</p>
--	---

Matriz 3: Educación Física Adaptada y Discapacidad

Técnica Aplicada: Recolección de información

ASPECTOS	DESCRIPCION
Discurso	<p>Las clases de educación física es fundamental para garantizar un ambiente educativo equitativo y enriquecedor. Para lograrlo, es necesario adoptar enfoques y estrategias que respeten y valoren la diversidad, así como adaptar las actividades para satisfacer las necesidades específicas de estos estudiantes</p> <p>1. Conocimiento y Sensibilización</p> <p>Formación del Personal Docente : los docentes de educación física reciban formación específica sobre discapacidades físicas y sensoriales. Esto incluye el conocimiento de las diversas condiciones, sus implicaciones y cómo adaptar las actividades en consecuencia.</p> <p>Sensibilización del Grupo : Fomentar una cultura de respeto y aceptación entre todos los estudiantes, promoviendo la comprensión sobre las discapacidades y la importancia de la inclusión. R,T</p> <p>2. Adaptación de actividades</p> <p>Modificación de Juegos y Deportes: Adaptar los juegos y deportes para que sean accesibles a todos los estudiantes. Por ejemplo, modifique las reglas del baloncesto para permitir lanzamientos desde una posición sentada o usar balones más grandes y ligeros para facilitar el manejo.</p> <p>Uso de Equipamiento Especializado: Utilizar equipamiento adaptado, como sillas de ruedas deportivas, pelotas con sonajeros para estudiantes con discapacidad visual, y otras herramientas que faciliten la participación.</p> <p>3. Creación de un Ambiente Inclusivo</p> <p>Espacios Accesibles: Asegúrese de que las instalaciones deportivas sean accesibles, con rampas y espacios adecuados para estudiantes en sillas de ruedas o con movilidad reducida.</p>

Grupos Mixtos: Promover la formación de grupos de trabajo heterogéneos que incluyan estudiantes con y sin discapacidades, fomentando la colaboración y el aprendizaje mutuo.

4. Enfoque en las Habilidades y Potencialidades

Centrarse en las Capacidades: En lugar de centrarse en las limitaciones, seleccione las habilidades y fortalezas de cada estudiante. Esto puede incluir la adaptación de actividades que permita a los estudiantes con discapacidades brillar en áreas donde son fuertes.

Establecimiento de Metas Individualizadas: Trabajar con cada estudiante para establecer objetivos personales que sean alcanzables y que se alineen con sus habilidades y deseos.

5. Apoyo de especialistas

Colaboración con Profesionales: Involucrar a terapeutas ocupacionales, fisioterapeutas y otros especialistas para diseñar programas y actividades que se adapten a las necesidades de los estudiantes con discapacidades.

Evaluaciones Individualizadas: Realizar evaluaciones de las capacidades y necesidades de cada estudiante para garantizar que se ofrecerán las adaptaciones y apoyos adecuados.

6. Promoción de Valores de Inclusión

Enseñanza de la Empatía y el Respeto: Fomentar valores como la empatía, la solidaridad y el respeto hacia todos los compañeros, independientemente de sus capacidades.

Refuerzo Positivo : Celebrar los logros de todos los estudiantes, destacando sus esfuerzos y participación, lo que contribuye a un ambiente de apoyo y motivación.

7. Evaluación inclusiva

Criterios de Evaluación Flexibles: Adaptar los criterios de evaluación en educación física para que sean inclusivos, considerando las capacidades individuales y el esfuerzo personal.

	<p>Evaluaciones Cualitativas: Utilizar evaluaciones que reflejen la participación y el progreso personal de cada estudiante en lugar de centrado únicamente en habilidades físicas. R,R</p> <p>8. Actividades Alternativas y Recreativas</p> <p>Programas Paralímpicos y Adaptados: Integrar actividades deportivas adaptadas que permitan a los estudiantes con discapacidades experimentar el deporte de manera competitiva y recreativa, como la boccia o el fútbol para ciegos.</p> <p>Actividades Recreativas Inclusivas: Incorporar actividades recreativas que sean inclusivas, como yoga adaptado, natación terapéutica o danza inclusiva, que pueden ser disfrutadas por todos los estudiantes.</p>
Institucionalidad	<p>Las leyes de educación inclusiva y los programas de educación física adaptada son fundamentales para garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades o discapacidades, tengan acceso a una educación de calidad</p> <p>Leyes de Educación Inclusiva</p> <p>Ley de Educación para Individuos con Discapacidades (IDEA, EE.UU.)</p> <p>Descripción: Esta ley garantiza que todos los estudiantes con discapacidades tengan acceso a una educación pública gratuita y apropiada. Incluye la provisión de servicios y adaptaciones necesarias para facilitar el aprendizaje.</p> <p>Implicación en educación física: Los estudiantes con discapacidades deben recibir adaptaciones en la educación física, asegurando que puedan participar en actividades físicas de manera equitativa. R,R</p> <p>Ley General de Educación (Colombia, Ley 115 de 1994)</p> <p>Descripción: Esta ley establece el derecho a una educación inclusiva que respete la diversidad de los estudiantes. Se enfoca en la eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación. R,R</p>

	<p>Implicación en educación física: Promueve la inclusión de estudiantes con discapacidades en las actividades físicas, garantizando que se implementen estrategias adaptativas.</p> <p>Ley de Protección y Defensa de los Derechos de las Personas con Discapacidad (México, 2011) R,R</p> <p>Descripción: Esta ley busca garantizar la inclusión y la igualdad de oportunidades para personas con discapacidad en todos los ámbitos, incluida la educación. R,R</p> <p>Implicación en educación física: Se espera que las escuelas implementen programas de educación física adaptada que consideren las necesidades de todos los estudiantes.</p> <p>Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006)</p> <p>Descripción: Este tratado internacional establece que las personas con discapacidad deben disfrutar de los mismos derechos que los demás, incluyendo el acceso a la educación inclusiva.</p> <p>Implicación en educación física: Se fomenta la participación activa de todos los estudiantes en actividades físicas, garantizando adaptaciones según sea necesario.</p> <p>Ley de Inclusión Educativa (Chile, Ley 20.845, 2015)</p> <p>Descripción: Esta ley promueve la inclusión de todos los estudiantes en el sistema educativo, eliminando prácticas de discriminación.</p> <p>Implicación en educación física: Las escuelas deben asegurar la adaptación de las actividades físicas para que sean accesibles a todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades.</p> <p>Programas de Educación Física Adaptada</p> <p>Programa de Educación Física Adaptada (PEFA, Colombia)</p>
--	--

	<p>Descripción: Este programa busca facilitar la participación de estudiantes con discapacidades en actividades físicas, adaptando currículos y actividades a sus necesidades específicas.</p> <p>Actividades: Incluye deportes adaptados, juegos inclusivos y formación docente para garantizar que todos los estudiantes puedan participar activamente.</p> <p>Adaptive Physical Education Program (APEP, EE.UU.)</p> <p>Descripción: Este programa proporciona adaptaciones en la educación física para estudiantes con discapacidades. Los educadores de educación física reciben capacitación sobre cómo adaptar sus clases.</p> <p>Actividades: Se ofrecen diversas modalidades de deportes y actividades físicas que son modificadas para ser accesibles.</p> <p>Programa de Educación Física Inclusiva (España) VR</p> <p>Descripción: Este programa tiene como objetivo integrar a estudiantes con y sin discapacidades en actividades físicas y deportivas. Se centra en la formación del profesorado y la sensibilización sobre la inclusión.</p> <p>Actividades: Promueve la realización de deportes en equipos mixtos, adaptaciones de juegos y la inclusión de deportes tradicionales.</p> <p>Programas de Deporte Adaptado (México)</p> <p>Descripción: Iniciativas en diversas instituciones educativas que fomentan la práctica del deporte adaptado para estudiantes con discapacidades físicas o sensoriales.</p> <p>Actividades: Fútbol en sillas de ruedas, natación adaptada y otros deportes en los que se implementan modificaciones para la inclusión.</p> <p>Inclusive Sports Program (Canadá)</p> <p>Descripción: Este programa busca proporcionar oportunidades para que estudiantes con y sin discapacidades participen juntos en actividades deportivas.</p>
--	---

	<p>Actividades: Incluye una variedad de deportes, con reglas y equipos adaptados para asegurar que todos los estudiantes puedan participar plenamente. V,C</p>
Fundamento Teórico	<p>Los modelos de educación inclusiva y las teorías del desarrollo motor se interrelacionan al ofrecer enfoques que promueven el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes, incluidos aquellos con discapacidades o necesidades especiales.</p> <p>Modelos de Educación Inclusiva</p> <p>Modelo Social de la Discapacidad:</p> <p>Descripción: Se centra en cómo la sociedad y el entorno influyen en las experiencias de las personas con discapacidades. Este modelo aboga por la eliminación de barreras físicas y sociales para facilitar la inclusión.</p> <p>Implicación en educación física: Promueve la adaptación de actividades físicas para que todos los estudiantes puedan participar y disfrutar del ejercicio, fomentando un ambiente inclusivo.</p> <p>Modelo de Respuesta a la Intervención (RTI):</p> <p>Descripción: Este modelo se basa en la identificación temprana de dificultades de aprendizaje y proporciona apoyo adicional a los estudiantes que lo necesitan. Se centra en la prevención y la intervención.</p> <p>Implicación en educación física: Permite a los docentes adaptar sus enfoques para satisfacer las necesidades individuales de los estudiantes, proporcionando intervenciones específicas en actividades físicas.</p> <p>Modelo de Currículo Universal (UDL):</p> <p>Descripción: Se basa en la idea de que los currículos deben ser diseñados para atender la diversidad desde el principio. Esto implica ofrecer múltiples formas de representación, expresión y participación.</p> <p>Implicación en educación física: Fomenta la creación de actividades físicas que se puedan adaptar fácilmente a diferentes capacidades y estilos de aprendizaje, asegurando que todos los estudiantes puedan participar.</p>

	<p>Modelo de Aprendizaje Cooperativo:</p> <p>Descripción: Promueve el trabajo en equipo y la colaboración entre estudiantes, independientemente de sus habilidades. Se basa en la idea de que todos pueden aprender unos de otros.</p> <p>Implicación en educación física: Las actividades deportivas se organizan en equipos diversos, fomentando la interacción y el respeto entre estudiantes de diferentes capacidades.</p> <p>Teorías del Desarrollo Motor</p> <p>Lev Vygotsky y la Teoría Sociocultural:</p> <p>Descripción: Vygotsky enfatiza la importancia del contexto social y cultural en el aprendizaje. Su concepto de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) sugiere que los estudiantes aprenden mejor con la ayuda de otros más capaces.</p> <p>Implicación en educación física: En el contexto de la educación física, esto puede traducirse en actividades donde los estudiantes más experimentados guían a aquellos que necesitan apoyo, promoviendo la inclusión y el aprendizaje colaborativo.</p> <p>Jean Piaget y la Teoría del Desarrollo Cognitivo:</p> <p>Descripción: Piaget propone que el aprendizaje ocurre en etapas y que los estudiantes construyen su conocimiento a través de la experiencia. Las etapas del desarrollo cognitivo influyen en cómo los niños entienden el mundo que les rodea.</p> <p>Implicación en educación física: Las actividades físicas deben adaptarse a las etapas de desarrollo de los estudiantes. Por ejemplo, los juegos y deportes pueden ser diseñados para ser más simples para los estudiantes en las primeras etapas y más complejos a medida que desarrollan habilidades motoras más avanzadas.</p> <p>Jean-Luc Pianta y la Teoría de la Relación entre el Niño y el Entorno:</p>
--	---

	<p>Descripción: Pianta se centra en la importancia de las relaciones entre los niños y su entorno educativo. Destaca que el apoyo emocional y social para el desarrollo y el aprendizaje.</p> <p>Implicación en educación física: Crear un ambiente de apoyo y confianza en las clases de educación física es fundamental para el desarrollo motor. Los educadores deben fomentar relaciones positivas entre los estudiantes, lo que puede mejorar la participación y la motivación en actividades físicas.</p>
<p>Perspectiva de la inclusión</p>	<p>La educación física desempeña un papel fundamental en la integración y el desarrollo de habilidades físicas y sociales de estudiantes con discapacidades. Este espacio no solo proporciona oportunidades para la actividad física, sino que también promueve valores de inclusión, respeto y cooperación.</p> <p>1. Promoción de la Inclusión</p> <p>Ambiente Inclusivo: La educación física ofrece un contexto donde se pueden romper barreras y estereotipos, creando un ambiente donde todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades, son bienvenidos.</p> <p>Actividades Mixtas: Al fomentar la participación conjunta de estudiantes con y sin discapacidades en actividades deportivas y recreativas, se promueve la interacción y el aprendizaje mutuo.</p> <p>2. Desarrollo de Habilidades Físicas</p> <p>Mejora de la Condición Física: La educación física proporciona a los estudiantes con discapacidades la oportunidad de mejorar su condición física, lo que contribuye a su salud general y bienestar.</p> <p>Adaptación de Actividades: Las actividades se pueden adaptar para que sean accesibles y desafiantes, permitiendo que los estudiantes desarrollen habilidades físicas a su propio ritmo. Por ejemplo, se pueden</p>

utilizar sillas de ruedas en deportes, modificar reglas de juegos y ofrecer equipamiento adaptado.

3. Fomento de Habilidades Sociales

Trabajo en Equipo: La educación física enseña la importancia del trabajo en equipo, lo que es esencial para la integración social. Los estudiantes aprenden a colaborar, comunicarse y apoyarse mutuamente, habilidades que son transferibles a otros ámbitos de su vida.

Desarrollo de la Empatía: La interacción con compañeros de diversas capacidades fomenta la empatía y el respeto hacia las diferencias, contribuyendo a un ambiente escolar más inclusivo y solidario. R,R,

4. Autoconfianza y Autoestima

Logros Personales: Participar en actividades físicas y lograr metas personales, ya sean grandes o pequeñas, puede aumentar la autoconfianza y la autoestima de los estudiantes con discapacidades.

Reconocimiento y Celebración: Celebrar los logros de todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades, refuerza la idea de que cada uno tiene un valor único y contribuye al grupo.

5. Desarrollo de Habilidades Motoras y Coordinación

Mejora de la Coordinación: A través de ejercicios adaptados y juegos, los estudiantes pueden mejorar su coordinación, equilibrio y habilidades motoras, lo que es fundamental para su desarrollo físico y funcional.

Diversidad de Actividades: La variedad de actividades que se pueden incluir en la educación física (como deportes, danzas, juegos tradicionales) permite que cada estudiante encuentre algo que disfrute y en lo que pueda sobresalir.

6. Inclusión en Eventos y Competencias

Eventos Deportivos Inclusivos: La organización de eventos deportivos adaptados, como competencias paralímpicas o jornadas

	<p>deportivas inclusivas, brinda a los estudiantes la oportunidad de competir en un ambiente que celebra la diversidad.R,R</p> <p>Fomento del Orgullo: Participar en competencias puede fomentar el orgullo y la motivación, así como fortalecer la identidad grupal y personal de los estudiantes con discapacidades.</p> <p>7. Educación sobre Diversidad</p> <p>Concienciación y Educación: La educación física puede ser un espacio para educar a todos los estudiantes sobre la diversidad y la inclusión, promoviendo el respeto y la aceptación de las diferencias.</p> <p>Actividades Reflexivas: Incluir actividades que fomenten la reflexión sobre la diversidad, como debates o proyectos de investigación sobre diferentes discapacidades y sus historias, puede enriquecer el entendimiento y la sensibilidad del grupo.</p> <p>8. Enfoque en el Bienestar Integral</p> <p>Salud Mental y Emocional: La actividad física regular está vinculada a la mejora de la salud mental y emocional. La educación física puede ayudar a los estudiantes a reducir el estrés, la ansiedad y fomentar una sensación de bienestar general.</p> <p>Estilo de Vida Activo: Fomentar un estilo de vida activo desde una edad temprana es fundamental para el desarrollo de hábitos saludables a largo plazo.</p>
Implicaciones para la Educación Física	<p>La implementación de actividades adaptadas en la educación física es fundamental para garantizar la participación activa de estudiantes con necesidades físicas o sensoriales específicas. Estas adaptaciones permiten que los estudiantes con discapacidades disfruten de los beneficios de la actividad física y contribuyan a la integración social y el desarrollo de habilidades físicas y emocionales.</p> <p>1. Evaluación Individualizada y Planificación</p>

Evaluación de las Capacidades: Antes de diseñar actividades, es importante realizar una evaluación individualizada de las habilidades y limitaciones de cada estudiante. Esto permitirá identificar qué adaptaciones son necesarias y qué áreas pueden mejorarse mediante la actividad física.

Objetivos Individualizados: Establecer objetivos personales para cada estudiante, que tomen en cuenta sus habilidades físicas y sensoriales. Estos objetivos pueden incluir mejoras en la coordinación, la fuerza, la movilidad, el trabajo en equipo o la comunicación.

2. Adaptaciones Generales para la Participación Inclusiva

Modificación de Equipamiento: El uso de equipos adaptados es clave para garantizar la participación de estudiantes con discapacidades físicas o sensoriales. Algunos ejemplos incluyen:

Balones con sonido para estudiantes con discapacidad visual.

Sillas de ruedas deportivas para estudiantes con movilidad reducida.

Aros o pelotas más grandes y ligeras para facilitar el manejo.

Utilización de colores contrastantes para estudiantes con baja visión.

Adaptación de las Reglas: Las reglas de los juegos y deportes pueden modificarse para permitir la participación de todos los estudiantes.

Por ejemplo:

En el baloncesto, permitir más tiempo para lanzar el balón.

En el fútbol, reducir el área de juego o eliminar la regla del fuera de juego.

Incorporar ayudas como compañeros-guía para estudiantes con discapacidades visuales o auditivas.

3. Actividades Adaptadas para Estudiantes con Discapacidad Física

Baloncesto en Silla de Ruedas: Una versión del baloncesto en la que los estudiantes utilizan sillas de ruedas adaptadas. Esta actividad permite el desarrollo de la coordinación, la fuerza de la parte superior del cuerpo y el trabajo en equipo.

Natación Adaptada: La natación es una excelente actividad para estudiantes con discapacidad física, ya que el agua proporciona soporte y reduce el impacto en las articulaciones. Se pueden utilizar flotadores y otros equipos de apoyo según las necesidades de cada estudiante.

Atletismo Adaptado: Actividades como carreras con sillas de ruedas o caminatas con apoyos pueden ser adaptadas para estudiantes con dificultades de movilidad. Estas actividades mejoran la resistencia, el control motor y la autoconfianza.

4. Actividades Adaptadas para Estudiantes con Discapacidad Visual

Goalball: Un deporte diseñado específicamente para personas con discapacidad visual. En este juego, los jugadores se guían por el sonido de una pelota con cascabeles dentro, y su objetivo es lanzarla al arco del equipo contrario. Se juega en un espacio delimitado por líneas con relieve para facilitar la orientación.

Carreras con Guía: En deportes de carrera, un compañero actúa como guía, corriendo junto al estudiante con discapacidad visual mediante una cuerda o sosteniendo los brazos. Esto permite el desarrollo de la velocidad, la coordinación y la confianza en el compañero.

Voleibol con Sonido: Adaptar el voleibol utilizando una pelota que emita sonido, permitiendo a los estudiantes con baja visión o ceguera identificar la ubicación del balón y participar activamente en el juego.

5. Actividades Adaptadas para Estudiantes con Discapacidad Auditiva

Deportes con Señales Visuales: Para estudiantes con discapacidad auditiva, se pueden utilizar señales visuales, como luces o banderas, en

lugar de silbatos para indicar el inicio o el final de una actividad. Además, se pueden usar pizarras para explicar las reglas y dar instrucciones durante los juegos.

Juegos de Movimiento: Actividades como la danza o el ejercicio al ritmo de luces intermitentes en lugar de música pueden ayudar a integrar a los estudiantes con discapacidades auditivas. El uso de vibraciones también puede ser un recurso para que los estudiantes perciban el ritmo.

Lenguaje de Señas en el Deporte: Incorporar el uso de lenguaje de señas en la enseñanza de deportes o actividades físicas puede ser de gran

V.Rayuda para estudiantes con pérdida auditiva. De esta manera, las instrucciones pueden ser claras y comprensibles.

6. Actividades Adaptadas para Estudiantes con Discapacidad Intelectual

Juegos Simples y Estructurados: Los juegos que tienen reglas claras y simples ayudan a los estudiantes con discapacidad intelectual a participar plenamente. Actividades como el “juego de las sillas” o carreras de relevos son fáciles de entender y pueden ser modificadas para incluir más o menos estructura.

Actividades Sensoriales: Incorporar actividades que involucren estímulos sensoriales, como el uso de texturas, colores o sonidos, para captar la atención de los estudiantes y facilitar su participación. Los juegos que implican el uso de materiales variados, como pelotas suaves o cuerdas de diferentes texturas, pueden ser útiles.

Trabajo en Parejas o Pequeños Grupos: Las actividades en parejas o grupos pequeños permiten que los estudiantes con discapacidad intelectual trabajen en colaboración con sus compañeros, fomentando habilidades sociales y de comunicación. V,C

7. Promoción de la Inclusión y los Valores

	<p>Enseñanza de la Empatía y el Respeto: A través de la participación conjunta en actividades físicas adaptadas, todos los estudiantes desarrollan habilidades de empatía, comprensión y respeto hacia las diferencias.</p> <p>Trabajo en Equipo y Cooperación: Fomentar actividades que requieran trabajo en equipo permite que los estudiantes se apoyen mutuamente y aprendan a valorar la colaboración. Juegos cooperativos donde el objetivo sea lograr un fin común son ideales para este propósito.</p>
--	--

Matriz 4: Políticas de Inclusión de Género en la Educación Física

Técnica Aplicada: Recolección de información

ASPECTO	DESCRIPCION
Discurso	<p data-bbox="461 436 1409 579">Esta inclusión no solo afecta el currículo en general, sino que tiene un impacto significativo en la educación física, un ámbito donde las diferencias de género pueden ser especialmente marcadas</p> <p data-bbox="558 600 1341 634">Inclusión de la Perspectiva de Género en Políticas Educativas</p> <p data-bbox="558 655 797 688">Marco Normativo:</p> <p data-bbox="461 709 1409 1016">Muchos países han adoptado leyes y políticas que promueven la igualdad de género en la educación. Por ejemplo, la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW) y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), especialmente el ODS 5, que busca lograr la igualdad de género y empoderar a todas las mujeres y niñas.</p> <p data-bbox="558 1037 813 1071">Currículo Inclusivo:</p> <p data-bbox="461 1092 1398 1344">Las políticas educativas modernas abogan por un currículo que no solo incluya la historia y contribuciones de las mujeres, sino que también desafíe los estereotipos de género. Esto implica revisar los contenidos de las asignaturas, incluyendo la educación física, para reflejar esta diversidad.</p> <p data-bbox="558 1365 846 1398">Capacitación Docente:</p> <p data-bbox="461 1419 1398 1621">Se están implementando programas de capacitación para docentes que abordan la importancia de la perspectiva de género en el aula, lo que incluye cómo tratar las dinámicas de género en la educación física y crear un entorno inclusivo.</p> <p data-bbox="558 1642 1000 1675">Promoción de Actividades Mixtas:</p> <p data-bbox="461 1696 1398 1785">Las políticas pueden fomentar actividades deportivas y recreativas mixtas, donde tanto niños como niñas puedan participar juntos, desafiando</p>

las normas tradicionales de género que a menudo segregan a los estudiantes.

Impacto en la Educación Física

Desigualdad en la Participación:

Las normas de género tradicionales a menudo influyen en la participación de niñas y mujeres en deportes y actividades físicas. La inclusión de la perspectiva de género busca reducir estas disparidades, animando a más niñas a participar en deportes y actividades físicas que históricamente se consideran "masculinas".

Currículo de Educación Física:

La inclusión de la perspectiva de género en el currículo de educación física implica revisar y adaptar las actividades para asegurar que todas las estudiantes se sientan representadas y cómodas. Por ejemplo, incluir deportes y actividades que tradicionalmente han sido populares entre las mujeres, así como promover juegos que desafíen los estereotipos de género.

Cultura de Respeto y Colaboración:

Fomentar un ambiente en el que se respete la diversidad y se promueva la colaboración entre géneros puede enriquecer la experiencia de la educación física. Las políticas que incorporan la perspectiva de género ayudan a crear un clima de respeto y cooperación entre los estudiantes.

Empoderamiento de las Niñas:

La promoción de la actividad física y el deporte entre las niñas puede contribuir a su empoderamiento. La participación en deportes no solo mejora la condición física, sino que también fortalece la confianza y la [autoestima, habilidades para el desarrollo personal y profesional](#).

Reducción de la Violencia de Género:

Un enfoque en la inclusión de género puede ayudar a reducir la violencia y el acoso en las escuelas, creando un entorno seguro para todos

	<p>los estudiantes. La educación física puede ser una plataforma para promover el respeto y la igualdad.</p> <p>Modelos a Seguir:</p> <p>La inclusión de figuras femeninas en deportes y actividades físicas como modelos a seguir puede inspirar a las niñas a participar. La visibilidad de mujeres en roles deportivos puede cambiar las percepciones y actitudes hacia la participación femenina en el deporte.</p>
Institucionalidad	<p>Normativas de Igualdad de Género en el Ámbito Escolar</p> <p>1. Tratados Internacionales</p> <p>Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW, 1979):</p> <p>Este tratado establece que los estados deben garantizar la igualdad de derechos entre hombres y mujeres en todos los ámbitos, incluida la educación. Obliga a los países a eliminar barreras de acceso y promover el empoderamiento de las mujeres en el ámbito educativo.</p> <p>Declaración y Plataforma de Acción de Beijing (1995):</p> <p>Reafirma el compromiso de los estados de promover la igualdad de género y empoderar a las mujeres y niñas en todas las áreas, incluyendo la educación. Promueve la eliminación de estereotipos de género en los currículos.</p> <p>Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS, 2015):</p> <p>Especialmente el ODS 5, que busca lograr la igualdad de género y empoderar a todas las mujeres y niñas. Establece que la educación inclusiva y equitativa es fundamental para alcanzar este objetivo.</p> <p>2. Iniciativas de Ministerios de Educación</p> <p>Políticas de Igualdad de Género en Educación:</p> <p>Muchos países han implementado políticas específicas que promueven la igualdad de género en el ámbito escolar. Estas políticas</p>

	<p>buscan eliminar la discriminación en el acceso a la educación y fomentar la participación equitativa en actividades académicas y extracurriculares.</p> <p>Currículos Inclusivos:</p> <p>Los Ministerios de Educación están actualizando los currículos para incluir contenidos que reflejen y promuevan la igualdad de género, desafiando estereotipos y fomentando un entorno de respeto y colaboración.</p> <p>Capacitación Docente:</p> <p>Se están llevando a cabo programas de capacitación para docentes sobre la importancia de la perspectiva de género en la educación, ayudando a crear un entorno escolar más inclusivo y respetuoso.</p> <p>Protocolos contra la Violencia de Género:</p> <p>Muchos Ministerios han implementado protocolos para prevenir y abordar la violencia de género en las escuelas, asegurando un ambiente seguro para todos los estudiantes V.C.</p>
Fundamentos Teóricos	<p>Judith Butler</p> <p>Teoría de la Performatividad de Género: Butler argumenta que el género no es una esencia fija, sino una construcción social que se manifiesta a través de actos repetidos. En el contexto de la educación física, esto implica que las prácticas deportivas y las interacciones en este ámbito pueden reforzar o desafiar las normas de género. La inclusión de diversas expresiones de género en la educación física puede permitir a los estudiantes explorar y redefinir su identidad de manera más libre.</p> <p>Crítica a las Normas de Género: Butler cuestiona las expectativas tradicionales de comportamiento masculino y femenino, sugiriendo que estas normas limitan la participación y el disfrute de la educación física. La educación física inclusiva debe desafiar estas normas para fomentar la participación equitativa de todos los estudiantes, independientemente de su identidad de género.</p>

	<p>Simone de Beauvoir</p> <p>"No se nace mujer, se llega a serlo": Esta famosa afirmación de Beauvoir resalta que el género es una construcción social influenciada por factores culturales y educativos. En la educación física, esto implica que las diferencias en la participación y el rendimiento físico entre géneros no son innatas, sino que son el resultado de socialización y expectativas sociales.</p> <p>Empoderamiento Femenino: Beauvoir aboga por la emancipación de las mujeres y su derecho a participar en todas las áreas, incluida la educación física. Promover el acceso y la participación de las niñas en deportes y actividades físicas para su desarrollo y autoconfianza.</p>
Perspectiva de la Inclusión	<p>La igualdad de oportunidades para ambos géneros en la participación en deportes y actividades físicas es un aspecto fundamental para fomentar un ambiente educativo inclusivo y equitativo. La eliminación de estereotipos de género en el currículo de educación física es clave para alcanzar este objetivo</p> <p>Acceso Equitativo a Actividades:</p> <p>Todos los estudiantes, independientemente de su género, deben tener acceso igualitario a todas las actividades deportivas y físicas. Esto incluye la participación en equipos deportivos, clases de educación física y eventos extracurriculares.</p> <p>Promoción de Deportes Mixtos:</p> <p>Fomentar la creación de equipos y actividades deportivas mixtas puede ayudar a romper las barreras de género y promover la colaboración entre estudiantes de diferentes géneros. Estas iniciativas también contribuyen a desmitificar las percepciones sobre qué deportes son "apropiados" para cada género.</p> <p>Modelos a Seguir:</p> <p>La visibilidad de mujeres y hombres en roles deportivos de liderazgo y competencia puede inspirar a estudiantes de ambos géneros a</p>

participar en actividades físicas, ayudando a normalizar la idea de que todos pueden practicar cualquier deporte.

Eliminación de Estereotipos de Género en el Currículo de Educación Física

Currículo Inclusivo:

Es esencial revisar y adaptar el currículo de educación física para que refleje una diversidad de deportes y actividades que no estén sesgadas por estereotipos de género. Esto incluye la inclusión de deportes tradicionalmente asociados con un género y la promoción de nuevas disciplinas que alienten la participación de todos.

Capacitación del Personal Docente:

Proporcionar formación a los docentes sobre la importancia de la perspectiva de género en la educación física. Los educadores deben ser conscientes de sus propios sesgos y de cómo pueden afectar la enseñanza y la dinámica en el aula.

Fomento de la Autoconfianza:

Las actividades físicas deben estar diseñadas para fomentar la autoconfianza y el empoderamiento de todos los estudiantes. Esto puede incluir la creación de entornos donde los errores son vistos como oportunidades de aprendizaje, lo que beneficia a todos los géneros por igual.

Promoción de la Diversidad:

Celebrar la diversidad de habilidades y estilos de juego, independientemente del género, puede ayudar a crear una cultura de respeto y aceptación. Las actividades deben ser diseñadas para valorar el esfuerzo y el trabajo en equipo en lugar de enfocarse en la competencia estricta.

<p>Implicaciones para la Educación Física</p>	<p>Diseñar actividades mixtas: Crear equipos y juegos donde ambos géneros participen juntos, fomentando la colaboración y el respeto mutuo.</p> <p>Eliminar estereotipos: Incluir deportes variados sin asignarlos a un género específico, permitiendo que tanto niñas como niños exploren diferentes disciplinas.</p> <p>Fomentar la rotación de roles: Alternar posiciones de liderazgo y competencia en los juegos para que todos experimenten diferentes responsabilidades.</p> <p>Capacitar a los docentes: Educar a los profesores sobre la equidad de género, para que promuevan la inclusión y traten a todos los estudiantes por igual.</p> <p>Estas acciones contribuyen a un ambiente inclusivo donde niños y niñas tienen las mismas oportunidades de participar y desarrollarse en la educación física. VR</p>
---	---

 UNIVERSIDAD CESMAG <small>NIT: 800.109.387-7 VIGILADA MINEDUCACIÓN</small>	CARTA DE ENTREGA TRABAJO DE GRADO O TRABAJO DE APLICACIÓN – ASESOR(A)	CÓDIGO: AAC-BL-FR-032
		VERSIÓN: 1
		FECHA: 09/JUN/2022

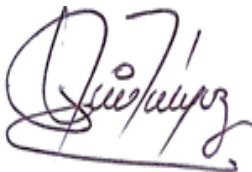
San Juan de Pasto, 20 de abril de 2026

Biblioteca
REMIGIO FIORE FORTEZZA OFM. CAP.
 Universidad CESMAG
 Pasto

Saludo de paz y bien.

Por medio de la presente se hace entrega del Trabajo de Grado / Trabajo de Aplicación denominado DISCURSOS SOBRE PRACTICAS INCLUSIVAS DE LA EDUCACION FISICA DESDE LA INSTITUCIONALIDAD Y POLITICA EDUCATIVA, presentado por el (los) autor(es) Camilo Esteban Morillo Guancha, Luis Andrés Sánchez Melo y Cristian Alexis Ortiz Vásquez del Programa Académico Licenciatura en Educación Física al correo electrónico biblioteca.trabajosdegrado@unicesmag.edu.co. Manifiesto como asesor(a), que su contenido, resumen, anexos y formato PDF cumple con las especificaciones de calidad, guía de presentación de Trabajos de Grado o de Aplicación, establecidos por la Universidad CESMAG, por lo tanto, se solicita el paz y salvo respectivo.

Atentamente,



(Firma del Asesor)

NOMBRE Y APELLIDOS DEL ASESOR(A)

Jaime Orlando Rodríguez Chaves

Número de documento

98392790

Programa académico


Licenciatura en Educación Física

Teléfono de contacto

3176360868

Correo electrónico


jorodriguez@unicesmag.edu.co

 UNIVERSIDAD CESMAG <small>NIT: 800.109.387-7 VIGILADA MINEDUCACIÓN</small>	AUTORIZACIÓN PARA PUBLICACIÓN DE TRABAJOS DE GRADO O TRABAJOS DE APLICACIÓN EN REPOSITORIO INSTITUCIONAL	CÓDIGO: AAC-BL-FR-031
		VERSIÓN: 1
		FECHA: 09/JUN/2022

INFORMACIÓN DEL (LOS) AUTOR(ES)	
Nombres y apellidos del autor: Camilo Esteban Morillo Guancha	Documento de identidad: 1004236418
Correo electrónico: cguancha896@gmail.com	Número de contacto: 3122172958
Nombres y apellidos del autor: Luis Andrés Sánchez Melo	Documento de identidad: 1006851345
Correo electrónico: andresmelo357@gmail.com	Número de contacto: 3143493257
Nombres y apellidos del autor: Cristian Alexis Ortiz Vásquez	Documento de identidad: 1004601270
Correo electrónico: cristianortizvasquez.1513@gmail.com	Número de contacto: 3163155737
Nombres y apellidos del autor:	Documento de identidad:
Correo electrónico:	Número de contacto:
Nombres y apellidos del asesor: Jaime Orlando Rodríguez Chaves	Documento de identidad: 98392790
Correo electrónico: jorodriguez@unicesmag.edu.co	Número de contacto: 3176360868
Título del trabajo de grado: DISCURSOS SOBRE PRACTICAS INCLUSIVAS DE LA EDUCACION FISICA DESDE LA INSTITUCIONALIDAD Y POLITICA EDUCATIVA	
Facultad y Programa Académico: FACULTAD DE EDUCACION, LICENCIATURA EN EDUCACION FISCA	

En mi (nuestra) calidad de autor(es) y/o titular (es) del derecho de autor del Trabajo de Grado o de Aplicación señalado en el encabezado, confiero (conferimos) a la Universidad CESMAG una licencia no exclusiva, limitada y gratuita, para la inclusión del trabajo de grado en el repositorio institucional. Por consiguiente, el alcance de la licencia que se otorga a través del presente documento, abarca las siguientes características:

- a) La autorización se otorga desde la fecha de suscripción del presente documento y durante todo el término en el que el (los) firmante(s) del presente documento conserve (mos) la titularidad de los derechos patrimoniales de autor. En el evento en el que deje (mos) de tener la titularidad de los derechos patrimoniales sobre el Trabajo de Grado o de Aplicación, me (nos) comprometo (comprometemos) a informar de manera inmediata sobre dicha situación a la Universidad CESMAG. Por consiguiente, hasta que no exista comunicación escrita de mi(nuestra) parte informando sobre dicha situación, la Universidad CESMAG se encontrará debidamente habilitada para continuar con la publicación del Trabajo de Grado o de Aplicación dentro del repositorio institucional. Conozco(conocemos) que esta autorización podrá revocarse en cualquier momento, siempre y cuando se eleve la solicitud por escrito para dicho fin ante la Universidad CESMAG. En estos eventos, la Universidad CESMAG cuenta con el plazo de un mes después de recibida la petición, para desmarcar la visualización del Trabajo de Grado o de Aplicación del repositorio institucional.

 UNIVERSIDAD CESMAG <small>NIT: 800.109.387-7 VIGILADA MINEDUCACIÓN</small>	AUTORIZACIÓN PARA PUBLICACIÓN DE TRABAJOS DE GRADO O TRABAJOS DE APLICACIÓN EN REPOSITORIO INSTITUCIONAL	CÓDIGO: AAC-BL-FR-031
		VERSIÓN: 1
		FECHA: 09/JUN/2022




- b) Se autoriza a la Universidad CESMAG para publicar el Trabajo de Grado o de Aplicación en formato digital y teniendo en cuenta que uno de los medios de publicación del repositorio institucional es el internet, acepto(amos) que el Trabajo de Grado o de Aplicación circulará con un alcance mundial.
- c) Acepto (aceptamos) que la autorización que se otorga a través del presente documento se realiza a título gratuito, por lo tanto, renuncio(amos) a recibir emolumento alguno por la publicación, distribución, comunicación pública y/o cualquier otro uso que se haga en los términos de la presente autorización y de la licencia o programa a través del cual sea publicado el Trabajo de grado o de Aplicación.
- d) Manifiesto (manifestamos) que el Trabajo de Grado o de Aplicación es original realizado sin violar o usurpar derechos de autor de terceros y que ostento(amos) los derechos patrimoniales de autor sobre la misma. Por consiguiente, asumo(asumimos) toda la responsabilidad sobre su contenido ante la Universidad CESMAG y frente a terceros, manteniéndose indemne de cualquier reclamación que surja en virtud de la misma. En todo caso, la Universidad CESMAG se compromete a indicar siempre la autoría del escrito incluyendo nombre de(los) autor(es) y la fecha de publicación.
- e) Autorizo(autorizamos) a la Universidad CESMAG para incluir el Trabajo de Grado o de Aplicación en los índices y buscadores que se estimen necesarios para promover su difusión. Así mismo autorizo (autorizamos) a la Universidad CESMAG para que pueda convertir el documento a cualquier medio o formato para propósitos de preservación digital.

NOTA: En los eventos en los que el trabajo de grado o de aplicación haya sido trabajado con el apoyo o patrocinio de una agencia, organización o cualquier otra entidad diferente a la Universidad CESMAG. Como autor(es) garantizo(amos) que he(hemos) cumplido con los derechos y obligaciones asumidos con dicha entidad y como consecuencia de ello dejo(dejamos) constancia que la autorización que se concede a través del presente escrito no interfiere ni transgrede derechos de terceros.

Como consecuencia de lo anterior, autorizo(autorizamos) la publicación, difusión, consulta y uso del Trabajo de Grado o de Aplicación por parte de la Universidad CESMAG y sus usuarios así:

- Permiso(permitimos) que mi(nuestro) Trabajo de Grado o de Aplicación haga parte del catálogo de colección del repositorio digital de la Universidad CESMAG, por lo tanto, su contenido será de acceso abierto donde podrá ser consultado, descargado y compartido con otras personas, siempre que se reconozca su autoría o reconocimiento con fines no comerciales.

En señal de conformidad, se suscribe este documento en San Juan de Pasto a los 20 días del mes de abril del año 2026

Camilo Guancha  Firma del autor	Andrés Sánchez  Firma del autor
Nombre del autor: Camilo Esteban Morillo Guancha	Nombre del autor: Luis Andrés Sánchez Melo
Cristian Ortiz  Firma del autor	Firma del autor
Nombre del autor: Cristian Alexis Ortiz Vásquez	Nombre del autor:



UNIVERSIDAD
CESMAG
NIT: 800.109.387-7
VIGILADA MINEDUCACIÓN

**AUTORIZACIÓN PARA PUBLICACIÓN DE TRABAJOS DE
GRADO O TRABAJOS DE APLICACIÓN EN
REPOSITORIO INSTITUCIONAL**

CÓDIGO: AAC-BL-FR-031

VERSIÓN: 1

FECHA: 09/JUN/2022

Firma del asesor

Nombre del asesor: Jaime Orlando Rodríguez Chaves